مشكلات

# تعلم القراءة عند الأطفال

• رؤية علاجية •

تأليف

سيدريك كولينجفورد

ترجمة

هاني مهدي الجمل




مجموعة النيل العربية

# مشكلات تعلم القراءة عند الأطفال

## «رؤيــة علاجـيـة»

تأليف

سيدريك كولينجفورد

ترجمة

هاني مهدي الجمل

مجموعة النيل العربية

English Edition Copyrights

حقوق الطبعة الإنجليزية :



**KOGAN PAGE**
**London , England**

*How Children Learn To read and how to help them*



حقوق الطبعة العربية :

عنوان الكتاب : مشكلات تعلم القراءة عند الأطفال «رؤية علاجية»
تأليف : سيديريك كولينجفورد
ترجمة : هاني مهدي الجمل
رقم الإيداع : 2003 / 2991
الترقيم الدولي : 9 - 81 - 5919 - 977
الطبعة : الأولى
سنة النشر : 2003
الناشر : مجموعة النيل العربية


العنوان : ص.ب : 4051 الحي السابع
مدينة نصر - القاهرة - ج.م.ع
التليفون : 2754583 - 00202/2707696
الفاكس : 00202/2707696
بريد إلكتروني : e-mail: arab_nile_group@hotmail.com
e-mail: arab_nile_group@link.net

## المحتـويـات

# مقدمة المترجم

يستعرض هذا الكتاب مشكلات تعلم القراءة عند الأطفال ، وهو يقدم رؤية علاجية لهذه المشكلات ؛ ذلك لأن عدم القدرة على القراءة يشكل عقبة كبرى أمام الدخول إلى عالم المعرفة والتعلم .

ومؤلف هذا الكتاب (سيدريك كولينجفورد) أستاذ التربية في جامعة هارسفيلد له مؤلفات أخرى في هذا المجال ، وهو يقدم مشكلات القراءة عند الأطفال متخذاً اللغة الإنجليزية كمثال للغة التي يتعلم بها الطفل . وليس معنى ذلك أن هذا الكتاب موجه لمن يتعملون اللغة الإنجليزية فقط ، بل على العكس من ذلك فهو يتحدث عن المشكلة التي تواجه الطفل ثم يقوم بتقديم مثال عليها من اللغة الإنجليزية ، أي أن المشكلة عامة والمثال المقدم مجرد توضيح لهذه المشكلة . معنى ذلك أن معظم المشاكل التي يتناولها الكتاب موجودة في معظم اللغات العالمية المختلفة . كما أننا قمنا بترجمة الأمثلة المقدمة في الحاشية أو إلى جوارها تسهيلاً على القارئ وحتى لا يبدو الأمر قاصراً على المتخصصين فقط ، فالكتاب نقدمه للتربويين والمعلمين والآباء والمهتمين بتعليم الأطفال . لذلك نحن نقدم النصيحة إلى السادة التربويين كلٌ في موقعه وذلك في الاسترت وبالأمثلة والطريقة التي عالج بها الكتاب مشكلة القراءة عند الأطفال بالأمثلة الموازية من بيئتنا العربية وفي لغتنا العربية الجميلة .

وفي النهاية أتقدم بخالص الشكر إلى زوجتي العزيزة التي وفرت لي الأجواء المناسبة خلال

ترجمة هذا الكتاب ولولاها ما خرج هذا العـمل بهذه الصورة التي بين يدينا ... كما أود أن أهدي هذا العمل إلى مولودتي الصغيرة ذات الشهرين ... حسناء ...

المترجم
**هاني مهدي الجمل**

# تمهيد

ظلت الطريقة التي يتعلم بها الناس القراءة موضوعاً يجتذب الكثيرين لسنوات طوال . والسبب وراء ذلك يتمثل نسبياً في أن تعلم القراءة ، والذي قد يبدو لك أمراً بسيطاً بعد نجاح عملية التعلم، إلا أنه ثبت للكثيرين مدى صعوبته الشديدة كما أن الأمر يرجع جزئياً إلى حقيقة أن الصعوبات المحددة للقراءة والاستراتيجيات المطلوبة للتغلب على هذه الصعوبات تقدم رؤية شائقة في طبيعة عملية التعلم .

ومن المثير أيضاً مراقبة تلك المبادرات والتدخلات والنظريات والمناهج التي تظهر وتختفي عبر السنين . والتي قلما تأتي بالجديد ، بل تتفق مع بعضها البعض عند دخولها حيز التطبيق . ووسط كل هذا تبقى المشكلة كما هي . ولذلك فإن المبادرات والخلافات التي تدور حولها تصبح أكثر قسوة وعنفاً ، ويظل الفشل في تعلم القراءة هي مشكلة يقع عاتقها على كاهل الحكومات والتخطيط السياسي وبين هذا وذاك توصل المعلمون إلى العديد من الوسائل لمساعدة الأطفال على تطوير قدرتهم على القراءة . وكتابنا هذا يقوم أساساً على هذه الوسائل التي تساعد على تعلم القراءة .

إن أحد الأسباب وراء استمرار مشكلة القراءة هو تعرضها للمبادرات السياسية بشكل ثابت ، والتي ينقض كل منها ما فعله الآخرون من قبل . ومع ذلك ، تشمل هذه المشكلة مستويات مختلفة: أولها هو وصمة العار التي تلحق بأي شخص يعاني من أي شكل من أشكال الأمية .

وفي الوقت الذي نعترف فيه بالصعوبات الخاصة باللغة الإنجليزية وهجائها ، وبالصعوبات المتعلقة بالشخصية والظروف المحيطة ، إلا أنه ليس هناك مبرر لوجود هذا العدد الكبير من الأشخاص ممن يواجهون صعوبات كبيرة في القراءة ، فمشكلة الأمية لا داعي لها ويجب التخلص منها .

وتتمثل المشكلة الثانية بالنسبة للقراءة في أن الاهتمام بهذه المشكلة ينصب على عملية القراءة وليس الغرض من القراءة . فلا يعني تعلم الناس القراءة أن مهارتهم في القراءة يتم توظيفها بالشكل السليم .

ومنذ ظهور جمهور القراءة الجماعية ، أعتقد البعض أن الجماعية في عملية القراءة يؤدي إلى جماعية في أذواق القراءة . ويحتاج متعلم القراءة ومعلمها أن يدركوا أن الغرض من القراءة هو أنها مدخل إلى الفهم ، حيث يعتبر المنهج القومي National Curriculum مهارات القراءة والكتابة والمهارات العددية مهارات أساسية وكأنها أهداف في حد ذاتها . ولكن في واقع الأمر تُعد هذه المهارات وسائل أكثر منها أهداف .

إن القدرة على القراءة ضرورة أساسية لكل أشكال التعلم ، ومن ثم يعتري المسئولون الفزع حينما لا ترتفع المعايير ، مما يدفع المختصين للتدخل باتخاذ المبادرات . ويعتبر كل برنامج جديد ناجحاً ، نظراً لأن أية محاولة للمساعدة هي أمر طيب . وسوف تساعد كل مبادرة جديدة عند تقديمها لأول مرة بشرط اقتناع من يقومون بتنفيذها ، فالشرط الوحيد لاستمرار النجاح هو تعاطف الجميع مع المتعلمين والاقتناع بالمنهج الذي يعملون به .

ويمكن تعليم القراءة بسهولة ، ولكن القراءة أمر معقد . ومن حسن الحظ أن الناس لديهم القدرة على العثور على مفاتيح لحل لغز القراءة من مصادر مختلفة ؛ فالبعض قد شبه تعلم القراءة بعزف يقوم به أوركسترا كبير ، والذي تشترك فيه آلات موسيقية عديدة لتشكيل الصوت الكلي . وإذا كان الفرد المتعلم يستطيع التعامل مع هذا التعقيد ، فينبغي على المعلم أن يركز على الكل .

وعند تحقق التعاطف مع المتعلم ، تصبح كل محاولة لتقديم المساعدة مفيدة . وبدون هذا التعاطف ، يأتي التدخل متأخراً وبشكل آلي إلى حد كبير ، وكما يقول دكتور جونسون : يصبح

الأمر وكأن "المساعدة المقـدمة تعوق القارئ" . وكلما كانت الفرص المتوفـرة لتعلم القراءة مبكرة ، كلما كان الأمر أفضل ، حيث أن العلاقة ضعيفة بين العمليات التي تساعد على تعلم القراءة وبين مواجهة القارئ للنص .

ويعتمد هذا الكتاب على سنوات من البحث قام بهـا الكثير من الأشخاص المختلفين . وقد تم تدوين الكثيـر من التجارب وفحص العـديد من برامج التدخل بعناية ، كمـا يوثق هذا الكتاب في مواضع عديدة مهـارات الكثير من المدرسين بشكل فريد . وقد اختـار المؤلف ألا يثقل هذا الكتاب بعدد كبير من المراجع ، بل حرص على ذكـر أقل عدد منها . والغرض من هذا ليس إنكاراً لمجهود أحد ، بل اعـترافاً بجـهد الجمـيع ؛ ولمن يهمه الأمـر يرد في نهاية هذا الكتـاب سرد موجـز لبعض المصادر التي اعتمد عليها المؤلف .

لا يتمكن الكثير من المـعلمين المهرة أن يشرحوا طريقة عملهم . ففي تعـليم قواعد اللغة ، على سبـيل المثـال ، يعجـز البعض عن وصف المصطلحـات والتدريبـات التي يقـومون دومـاً بشرحـها للتلاميذ . كما أن تعليم القراءة يمكن أن يصبح مـهارة يصعب شرحها . وقد ينكر البعض أن تعلم القراءة يعتمد على المعلم . كما أن العـديد من المعلمين سينكرون أنهم قد تلقوا تعليم القراءة على يد أحد . فهذه العملية غاية في الأهمية ، وهي شخصية جداً ومهارة فريدة للغاية .

إن أية محاولة من جانب المتعاطفين لتقديم العون مفـيدة ، حتى لو كان ذلك غير متعمد . وهذا الكتاب الذي بين يديك يهديه المؤلف لمن يهمه أمر تعليم القراءة للأطفال .

# تقديم

تعلم القراءة فن يشبه كل فنون التعلم ، وهو عملية تحدث بدءاً من لحظة الميلاد . وتعلم القراءة قدرة تساعد في حدوث أشكال التعلم الأخرى ، وهو مهارة يمكن تحسينها بشكل دائم لا ينضب .

ولا يعتبر تعلم القراءة شكلاً من أشكال امتصاص المعلومات ، ولكنه وسيلة لاستخدام المعلومات لتنمية قدرات معينة . كما أن تعلم القراءة ليست مهارة يدوية بسيطة ، بل مهارة يشترك فيها العقل البشري بتركيبه المعقد .

ويوضح فن القراءة مدى تعقيد عملية التعلم ، كما يوضح تحول الأفكار إلى أفعال ، واستخدام الأفعال لصياغة الأفكار ، والتعرف على المؤشرات [1] ، وإدراك السياق ومعرفة أن المؤشرات يمكن تأويلها بطرق متنوعة . ويحتاج الأطفال لأن يتعلموا كيف يقرأون ، وينبغي أن يفهم الآباء والمعلمون عملية التعلم للمساعدة على حدوثها ، كما يحتاجون أيضاً إلى معرفة كيفية إعطاء المؤشرات المحددة التي تجعل من التعلم أمراً ممكناً .

وعندما يتم فهم قدرات الأطفال على التعلم يتم تبني هذه القدرات ، تكون هذه اللحظة الوحيدة التي يجد فيها الأطفال تعلم القراءة أمراً سهلاً . وينبغي أن يدرك من يساعد الأطفال أن إدراكهم بالأشياء التي يمكن تجاهلها هو جزء من عملية التعلم نفسها . والتعلم هو أحد أشكال التصنيف بمعنى اختيار متطور من المواد التي لها معنى . وتُعد قدرة الأطفال على صياغة معنى مما

---

(1) كل ما يساعد القارئ على تعرف كلمة أو معنى (المترجم) .

يرونه ويسمعونه وترجمة إدراكهم الحسي إلى معـاني . واستخدام الأطفال للتوقع والتخمين جزءاً من القراءة ، حيث يشترك الأطفال بشكل فعلي في فهم الهدف من وراء القراءة .

لذلك تعتبر مواقف الأطفـال تجاه القراءة في غـاية الأهميـة . ومن أهم الأدوار في هذا الصدد دور الآباء والمعلم . وتصبح فكرة النص بلا معنى إذا كان هذا النص لا يقدم قصة أو أفكاراً . ومن الواضح أن هناك صلة وثيقة بين اللغة المنطوقة والقراءة ، ولكن لم يتم الاعتراف إلا حديثاً بأن مثل هذه العلاقة هي واحدة من أهم مظاهر القـراءة . ويعتبر الهدف الذي تعطيه القراءة وكـونها مهارة طبيعية وشائقة من العناصر الأساسية في مواقف الأطفال تجاه النص بما يثيره من الفضول .

إن معرفة أهمية المحيط الذي يتعلم فيه الأطفال والطريقة التي يتعلمون بها تجعل من دور الآباء والمعلمين أكثر أهمية . وينبغي أن نعرف كيف نستغل البيـئة المحيطة وسبب وكيفية تنمية القدرات اليدوية ، وكيفية تشجيع اللعب مع الأطفال ومشاركتهم في سرد القصص والمحادثات . كما يتعين علينا أن نعرف المشـاكل الخاصة بالكتابة ، والتي يتـمثل الكثير منـها في قواعد صارمـة مثل شكل الحروف واتجاههـا من اليسار إلى اليـمين ، أو من اليـمين إلى اليسـار ، والعـلاقة بين الأصـوات والعلامات .

وبالنسبة لمن تعلم القراءة يـكون من الصعب أحياناً أن يتذكر بعض صعـوبات عملية التعلم أو الألم النفســي الذي تحمله من تعلم بشكل أبطأ من غـيره . وتتـمثل المشكلة في أن القـراءة السلسة عملية تلقائية وذاتية ، فهي لم تعد عمليـة آلية . وبالنسبة لمن يتعرفون على الحروف منفردة يمكن أن تصبح القـراءة كابوساً لهم ، ذلك لأن الآليـة تعوق القراءة . وبدلاً من البـحث عن المؤشرات التي تساعد في عملية القراءة ، ينبغي البحث عن عناصر أخرى تلهم من يتعلم القراءة .

ولنقرأ ما يقوله هذا الطفل في إحدى المدارس الابتدائية في انجلترا :

"كانت السيدة دابليو مدرسة سيئة للغـاية . وكانت ، تنفس عن غضبها من الآخرين ، بتوبيخنا نحن . وأذكر أنني ذات مرة كنت أكتب حرف "K" ، وكنت قد اعتدت ، في مراحل طفولتي ، على كتابة حرف الـ K الكبير ، ولكن لم أستطع كتابة حرف "k" الصغير . واستغرقت كتابتي وقتاً طويلاً

وقبل أن أنتهي من ذلك ، دق جرس الغداء ، وانتابني الغضب الشديد لخوفي أن أحرم من الفسحة. وفي إحدى المرات لم أستطع قراءة كلمة ، وذهبت ساعتها للمُدرسة . كانت هذه الكلمة هي "the" ، ولأنني لم أستطع قراءة هذه الكلمة عانيت دائماً من الخوف لأن المُدرسة أخذت في تكرار الكلمة مرات عديدة" .

(صبي ، في المدرسة الابتدائية)

مثل هذا النقش الصغير ، لسوء الحظ ، ليس الوحيد من نوعه ؛ فقد شعر الكثير من التلاميذ بالخجل والمهانة لعدم قدرتهم على القراءة . ويواجه هؤلاء التلاميذ هدفاً أو طلباً ، وكلما حاول الآخرون دفعهم للوصول للحل ، كلما وجد هؤلاء التلاميذ الأمر أكثر صعوبة . يصل الأمر إلى حد أن مجرد التحديق في الكلمات والتفكير فيها يجعلها أكثر غرابة . وقد عشنا جميعاً تجربة النظر إلى كلمات ذات هجاء غير مألوف لنا . يمكننا أن ننطق هذه الكلمات بسهولة ، ولكن كلما أمعنا نظرنا في الكلمات المفردة ، كلما بدت لنا أكثر غرابة . ويمكن أن تخلق تجارب القراءة الأولى نوعاً من المواجهة ما لم يتم تشرب المؤشرات بشكل تلقائي . يحدث مثل هذا النوع من العجز عن التعرف على الكلمات ، بسبب فقد بعض المؤشرات "السرية" . ولا يعتبر ذلك مجرد أمر من أمور المعرفة .

ونحتاج أن ننظر بعين التدقيق نحو خصوصيات نظام الكتابة . ولننظر إلى المثال التالي . تبدأ الكثير من الكلمات في اللغة الإنجليزية بحرف "H" (أو "h") . لاحظ الطريقة التي ينطق بها حرف "h" ، فالصوت لحرف "h" (أو "إيتش" ، كما يسمى ، وليس كما ينطق) يمكن التعرف عليه وهو غالباً جزء من كلمة . ومع ذلك فهو غير موجود مستقلاً في حد ذاته . حتى أن أكثر الآلات الصوتية تقدماً لا يمكنها التفريق بين الحرف الساكن "h" والحروف المتحركة التي يجب أن تليه . فبداية صوت "h" يجب أن يتبعها جزء من النَفَس . ولقد ألمحنا هنا لمدى تعقيد رسم الصوت [1] "H" أو "h" وأصوات الحروف ؛ فنحن نعرف الصوت والمعنى الرمزى لحرف "h" .

(1) كتابة الصوت في صور مختلفة . (المترجم)

وإذا كان الصوت "h" لا يوجد كصوت مستقل بذاته ، فلابد أن يتبعها صوت آخر مثل "a" ، فتكون النتيجة "Ha" . وسيكون بمقدور أي قارئ أن ينطق هذا التتابع كما في "ha-ha" ، ومع ذلك إذا تم إضافة حرف آخر ، فقد يكون التفسير [1] خاطئاً . فالصوت السابق يبقى كما هو عند إضافة "h" فيكون الناتج "Hah" ، ولكن عند إضافة "y" ليكون الناتج "hay" ، يتغير صوت الحرف المتحرك "a" . ويحدث نفس الأمر السابق في كلمة "hat" أو "ham" ، حيث لا تصح طريقة التفسير المنطقي خطوة بخطوة من اليسار إلى اليمين . ويؤمن القراء الفصحاء بهذا المبدأ تماماً ، فهم يعرفون أنه عندما تمتد كلمة ما ، لابد أن يتم إعادة تفسير أصوات هذه الكلمة .

عندما نقرأ كلمة "hal" ، سوف ننطقها بطريقة تختلف تماماً عن نطقنا لكلمة "ha" . وهناك احتمال واحد مقبول ، ما لم تقم بإضافة حرف آخر ، كما هو المثال في "hale" و "halt" و "half" . مرة أخرى يكون لدينا ثلاث أصوات للحرف ، وهي أصوات يمكن التعرف عليها . قد يبدو كل هذا اهتماماً زائداً بالتفاصيل ، ذلك لأننا قد استوعبنا هذه المؤشرات ولم نعد نفكر فيها . ولكن هذه المؤشرات لها أهمية كبرى عند من يجد صعوبة في القراءة . وهناك طرق منهجية لقراءة حتى الكلمات الجديدة أو التي ليس لها معنى بمجرد معرفتنا بها ، فكلمة "halm" لها نطق يختلف عن كلمة "haly" . وبعد فترة يصبح هذا التمييز روتينياً . ثم يكون بمقدورنا التركيز على معنى القراءة ، والتي تتمثل في قوة الكلمة ، ومتعة التواصل مع الآخرين ، وتوسيع دائرة الفهم .

ولا يعتمد في تعلم القراءة على آليات هذه العملية فقط ، بل على إدراك المتعة من وراء هذه القراءة ، حيث يجب أن يبدأ إدراك معنى النص مبكراً . ومن الفوائد الكبرى لمتعلم القراءة أن ينشأ في بيت ينظر من يعيشون فيه إلى القراءة على أنها متعة شخصية وأسرية أيضاً . ويعتبر توافر الكتب والقصص والحوارات والفضول المشترك ميزة ، ومن ثم تأتي الأهمية البالغة لما يطلق عليه "مهارات ما قبل القراءة" .

ولقد قام البعض بتشبيه التعلم بركوب الدراجة . فهناك لحظة لا تكون فيها فكرة التوازن

(1) عملية استنتاج ما وراء المعنى الحرفي في اتصال ما . (المترجم)

نظرية، بل تتحول إلى مهارة ذاتية يسرع فيها صاحبها . ولكن لا يعتبر تعلم القراءة أمراً بهذه البساطة ، على الرغم من أنه يقوم على مساعدة الآخرين على التعلم أكثر من طريقة الإخبار . وقد يرى البعض أن هذا ينطبق على كل أنواع التعلم . إن القراءة أمر شخصي ، لذلك يرفض البعض بشدة أن يقوم الآخرون بتعليمهم . ويعتمد التعلم على البيئة المحيطة وعلى الأشخاص من المتعلمين وعلى المعلومات التي يستوعبونها ، كما يعتمد أيضاً على الملاحظة والتمييز [1] . وللمعلمين دور جوهري في هذا الشأن ، سواءاً كنا ندرك ذلك أم لا .

لا ينبغي أن يكون هناك تفريق بين التعليم والتعلم . وفي بعض الأحيان كان اللوم على صعوبات القراءة يتحمله المدرسون ، وهناك أحيان أخرى كانت هذه الصعوبات تنسب لغباء المتعلم . وتنشأ الصعوبات في تعلم القراءة ، مثلها مثل عسر القراءة [2] ، لأن عملية القراءة أو متطلبات التعلم بخصوصيته ، والتي تلزم للقراءة ، قد تكون غير مألوفة ، ويشمل ذلك ما يجب تجاهله وكيفية التعرف على وجود المؤشرات الملحوظة .

واللحظة التي يتم فيها فجأة فهم لغز القراءة ، وغالباً ما تأتي هذه اللحظة ، هي لحظة يصعب رصدها . وتتمثل هذه اللحظة في الانتقال من مجرد النظر إلى الحروف الفردية إلى تحديد كيف تكون هذه الحروف معع بعضها كلمات يمكن التعرف عليها . وبمعنى آخر تحديد كيف تتكون هذه الأصوات كتابياً من مزيج من الحروف . معنى هذا أن هناك أشياء محددة يمكن تعليمها مثل حروف الهجاء المضمومة [3] .

والغرض من هذا الكتاب هو شرح عملية القراءة وترجمة الفهم في صورة أفعال . وهو يضم شرحاً للطريقة التي يتعلم بها الأطفال والطريقة التي يمكننا أن نساعدهم بها . ويعتمد كتابنا في ذلك على خبرات المعلمين والنتائج التي توصل إليها الباحثون لكيفية مساعدة الآباء والمعلمين

---

(1) قدرة كائن حي على تبين فروق طفيفة بين عدد من الأشياء . (المترجم)

(2) صعوبة شديدة في القراءة ، وقد تكون لفظية أو حرفية . (المترجم)

(3) حروف هجاء تفقد خواصها عند النطق بها مثل th في then و ph في photo . (المترجم)

لأطفالهم على التعلم .

ويركز الكتاب على العمليات المختلفة لتعلم القراءة ، وهي تلك العمليات المرتبطة بالمهارات الأولية الصعبة ، وتلك العمليات التي تستدعيها الترجمة السليمة للنص إلى معنى مفهوم ، وكذلك المهارات المتعلقة بأصوات الكلمات ، وأخيراً المهارات التي تتجاهل عملية اللفظ . ولهذا السبب ، يأتي التركيز على أهمية استخدامات تعلم القراءة والكتابة وعلى نقل الأفكار وراء القراءة والقدرات التي يتطلبها تفسير النص .

كما أن الكتاب يركز على المزج بين أنواع المهارات المختلفة وعلى الجمع بين سياق اللغة وإدراك طريقة فهم المؤشرات الهامة . ولذلك يلقي هذا الكتاب الضوء على العملية الأساسية لتعلم القراءة في حد ذاتها ، بمعنى فهم المقاطع المزوجة نفسها . ونحن نعرف أن مجرد فهم الحروف المفردة ليس كافياً ، ففهم الكلمات في إجمالها ليست عملية آلية بدون تحليل أعمق من ذلك . بل أن جوهر العملية الأولية لعملية القراءة يقوم على مزج صوت بصوت آخر وحرف بحرف آخر .

يقدم الجزء الأول من هذا الكتاب ملخصاً موجزاً بقدر الإمكان للطريقة التي يتعلم بها الأطفال ومدى تأثير ذلك على قدرتهم على القراءة . كما يلقي الضوء على العمليات المرتبطة بالقراءة والتي تعتبر أكثر أهمية من غيرها . بينما يناقش باقي الكتاب ويتعرض بالتحليل لتنمية القراءة بداية من مهارات ما قبل القراءة وحتى العمليات المتقدمة والتي لايزال القراء الفصحاء يتعلمونها . يتم ذلك بتقديم وسائل تنمية فن القراءة خلال عدد كبير من الأفكار العملية .

وخلال عرضنا لهذا الكتاب يتم الجمع بين فهم الطرق التي يتعلم بها الأطفال والاقتراحات حول عملية التعليم . وسيكون بمقدور أي فرد يقوم بتعليم القراءة الاستفادة بالأفكار المطروحة ، ومن ثم استخدام هذه الأفكار لإيجاد أفكار أخرى حول تعلم الأطفال القراءة على يديه . ومن المتوقع أن تطبيق كل فكرة سيختلف من طفل إلى طفل آخر ، ومن ثم سيكون لكل معلم طريقته الخاصة . ويتمثل الهدف الأساسي لهذا الكتاب في تلخيص كل ما هو معروف عن القراءة وتقديم اقتراحات حول الاستفادة من هذه المعرفة عند التطبيق . والأهم من ذلك أن هدف الكتاب الأسمى هو تقديم يد العون للجميع .

■ الجـزء الأول ●

# كيف يتعلم الأطفال القراءة

«إن الكتب مازالت شيء يشبه كتبنا ، إلا أن الكلمات نفسها تسلك إتجاها خاطئاً»

(لويس كارول : الفصل الأول ، Through the Looking Glass)

## ■ الفصل الأول
# كيف يتعلم الأطفال

"لقد علمتني اللغة ، وما أفادني ذلك سوى في معرفة كيف أسب الآخرين" .

(الفصل الأول ، المشهد الثاني من "العاصفة" ، Shakespeare, The Tempest)

إن ثورة (كاليبان) في مسرحية "العاصفة" للكاتب الكبير (ويليام شكسبير) حول الدور الغامض للغة يظهر مدى قدم الجدال وعدم تغيره حول الوراثة والبيئة وحول "الطبيعة" و "التنشئة"، أو مؤخراً حول "علم الوراثة" و "الحتمية البيئية" [1] ونعرف جميعاً أننا نتاج الظروف البيئية التي نعيش فيها ، حيث نشترك في نفس اللغة والثقافة والمواقف التي تخص ذلك الجزء من العالم الذي قدر لنا أن نُولد فيه .

كما نتفق أننا نتميز بسمات يمكن تعقب أصولها في آبائنا ، وهو الأمر الذي يجعلنا متميزين عن غيرنا . ولكن فهم كيفية توازن هذين العاملين داخلنا وفهم العمليات التي نمر بها حتى تتشكل شخصيتنا التي تميزنا يعتبر أمراً معقداً . فقد تبدو شخصياتنا ومواقفنا مشكلة نتيجة لعوامل أخرى ، ولكن سلوكنا بلا شك أمر يخصنا .

وهناك سمة بشرية تبدو عامة فينا جميعاً ، وهي بمجرد أن يتكون لنا رأي ، نتمسك به بعند شديد ، حتى في وجه الدلائل . حيث يقوم الكثير من الناس ، بمجرد تكوينهم لرأي ما ، بالتركيز

(1) مذهب يقول بأن أفعال المرء هي ثمرة عوامل بيئية لا سلطة للمرء عليها . (المترجم) .

على تدعيم آرائهم ومهاجمة كل الآراء الأخرى . ويدور الكثير من الجدال حول التوازن بين الذكاء الفطري والمهارات التي يتعلمها الإنسان كما لو أنها بدائل مطلقة .وقد تكون هناك دوافع سياسية وراء اقتراح أن الأطفال يُولدون بقدرات فطرية لا تتغير ، أو أن هذه القدرات يمكن تشكيلها أو صياغتها بالطريقة التي يريدهاأي منا . وقد أدى أحد الفروض المتشددة إلى ظهور عدد من الأبحاث الأخرى تحاول إثبات أن السلوك كله هو نتيجة الشرطية [1] ؛ بمعنى أن المزج بين الجزاء والعقاب يؤدي إلى أشكال محددة من رد الفعل . ويعتقد البعض أن أي مؤثر [2] أو إيماءة موافقة من جانب الأم ، أو قليل من الطعام تتجمع مع بعضها لتصبح نمطاً من الاستجابات . وعلى النقيض من ذلك هناك رأي آخر يقول بأن البشر ، على عكس الحيوانات ، يولدون بسمات فطرية والتي تتضمن القدرة على استخدام اللغة . وقد عرف تشومسكي [3] القدرات الطبيعية للأطفال الصغار في اللغة على أن الأطفال يشبهون إلى حد كبير "أجهزة اكتساب اللغة" . ومع ذلك يميل الناس إلى استقطاب هذه الأشكال المختلفة من التأثير ، مما يوحي على سبيل المثال بأن الأمر كله يتعلق بعلم الوراثة . مثل هذه المواقف المتطرفة لا تساعدنا كثيراً .

إن الطرق التي يتعامل فيها الأطفال مع العالم ويتفاعلون معه والتي تشكل إدراكاتهم الحسية ، وتتشكل عن الظروف التي يتعرضون لها تعد دراسة مثيرة لكل من يهتم بالأفراد مثلما يهتم بالأسس والقواعد . ومن الواضح أن الآباء تعجبهم السمات العائلية التي يظهرها أطفالهم في النظرات أو الإيماءات ، كما تعجبهم كل العلامات التي يُظهر فيها الأطفال تعلمهم كيف يستجيبون باستخدام صوتهم أو من خلال مهاراتهم اليدوية . ودائماً ما تذكرنا حقيقة اللغة أهمية التفاعل المبكر مع الآخرين ، وكلما تعلمنا المزيد عن الأطفال ، كلما اتضح أكثر أن الأطفال يتميزون بالمقدرة والفاعلية في عملية التعلم . ومن الواضح أن الطفل ليس مجرد مستقبل سلبي

(1) مصطلح عام يطلق على إحداث تعديل في العلاقة بين استجابة ومثير ، وذلك بهدف تعديل السلوك . (المترجم)

(2) كل شئ أو طاقة متغيرة في البيئة التي تثير عضواً من أعضاء الحس . (المترجم)

(3) Chomsky : عالم لغويات أمريكي ، شهير بنظريته في النمو وعلاقة اللغة بالفكر .

للمعلومات ، ومن الواضح أيضاً أنه يعتمد على الظروف التي يجد فيها نفسه .

ينمو الأطفال بسرعة في أرحام أمهاتهم ، وتوضح ردود أفعالهم أنهم مستجيبون بالفعل . ومنذ لحظة الميلاد يشترك الأطفال بشكل فعال في محاولة صياغة معنى من الأصوات التي يسمعونها والمناظر التي يرونها حولهم في العالم ، ومن ثم يمكن اعتبار أنهم يبدأون المرحلة الأولى لتعلم القراءة . ويقوم الأطفال حديثي الولادة باستمرار باستكشاف ما يرونه بطريقة منهجية ، فهم يحاولون فهم ما يرونه وما يسمعونه بإيجاد نمط أو نموذج مميز ، وذلك بحثاً عن المعنى . وتتمثل المهمة الأولى من التعلم في فهم كيفية التركيز والتعرف على المؤشرات المناسبة . في البداية يبدو العالم في نظر الأطفال مجموعة من الألوان والأشكال ، بعضها متحرك وبعضها ساكن ، بعضها مضيئ وبعضها مظلم . وخلال التراكم التدريجي للمؤشرات الصغيرة ، وخلال عدد كبير من التخمينات الإدراكية ، يتم فهم تلك الفوضى المعقدة من الانطباعات المرئية لدى الطفل عبر التعرف على الأجزاء المكونة والتي تشكل كُلاً مترابطاً . ويبدأ الطفل في ملاحظة أن الوجوه أصبحت مألوفة ، كما يبدأ في تمييز الألوان الأولية وتحديد الأشياء القريبة والأشياء البعيدة ، حيث يبدأ التمييز بين الأشياء منذ البداية . وبمرور الوقت يبدأ الأطفال في فهم ما تعلمونه ، ويكون هذا الفهم أول الأمر بطريقتهم الخاصة وبعد ذلك بطرق تقترب كثيراً من الطرق التي ينظر بها الكبار إلى العالم .

يسلم الكثير منا بصحة العديد من المؤشرات التي لايزال يتعلمها الأطفال . ونحن نركز بشكل تلقائي على الأصوات التي لها معنى بالنسبة لنا ، بينما نتجاهل المؤشرات الأخرى ، وفي الوقت الذي نستجيب فيه لصوت بشري ، لا نركز كثيراً عند سماع الموسيقى . ويحتاج الأطفال أن يتعلموا التركيز على عنصر واحد من المعلومات المرئية أو المسموعة أكثر من غيره . وبينما يقوم الأطفال بالإصغاء ظاهرياً إلى صوت بشري يمكنهم أن يصبحوا أكثر إدراكاً لأصوات أخرى يسمعونها مثل صوت الريح أو صوت الطائرات أو طنين الذباب على زجاج النوافذ أو صخب الأطفال الآخرين . وإذا كان الاستماع السليم يعني التحدث بجميع هذه الأصوات ، فإن الانتباه

التقليدي يتطلب الإصغاء لمصدر واحد له مغزى من الصوت في المرة الواحدة .

يعتمد التعلم على تنبؤ وتخمين أي الإدراكات الحسية لها معنى ، وأيها ليس لها معنى . وقد تشكل محاولة معرفة ما يتم مشاهدته وفهمه مجهوداً مضنياً بالنسبة للأطفال الرضع ومن بدأوا في الحبو حديثاً . وبدون وجود نقطة محددة للبداية يتخبط هؤلاء الأطفال في عدد من التخمينات تقوم على رؤيتهم الخاصة للأحداث . بيد أن هذه الصعوبة قد تظل موجودة عند الأطفال الأكبر سناً . وقد يكون أفضل تمثيل لذلك هو الطريقة التي لا يستطيع بها الأطفال استيعاب القواعد الضمنية أو الافتراضات غير المنطوقة . وعندما يقول المعلم : "اذهب وأغلق الباب" ، فهو غالباً ما يعني "انهض بهدوء ودون أن تزعج أحداً" . وهذا الافتراض يفهمه الكبار ، فالشخص الكبير الذي سيسير في اتجاه الباب سوف يمشي في خط مستقيم عبر الغرفة . أما الطفل ، في هذا الموقف، فسوف يتوقف في الطريق وقد ينظر من النافذة أو يدفع طفلاً آخر أو يسير بطريقة مختلفة . ولا يعتبر ذلك نوعاً من أحلام اليقظة ، بل مؤشراً لطريقة هذا الطفل في رؤية العالم والذي لم يركز بشكل كامل على مهمة في متناوله . وعادة ما يكون واضحاً للكبار ما يقتضيه العرف [1] وما ينبغي تجاهله من المؤشرات ، سواء مؤشرات إدراكية أو ثقافية ، وكذلك معرفة أي القواعد تكون ضمنية. وبالنسبة للأطفال لا تعتبر مهمة القراءة أمراً يتوقف على التنبؤ والتخمين ولكنه يعتمد على تعلم ما ينبغي تجاهله وكيفية التركيز على أشياء محددة .

إن رؤية الأطفال للعالم والتي تتميز بالخصوصية هي نتيجة هذا الاستغراق الدائم في تعلم القواعد ، سواء كانت هذه القواعد تتعلق بالإدراك الحسي أو السلوك أو القراءة . ويعتبر اهتمام الأطفال بالقصص الخيالية جزءاً من هذا الاستغراق لمحاولة صياغة معنى شخصي للعالم الذي يعيشون فيه . وهم يعرفون أن الثوابت مهمة ولكنهم لا يعرفون ماهية هذه الثوابت . ويحدث عدد من أسوأ الصدمات [2] للأطفال بسبب حدوث تغير مفاجئ في القواعد التي يعتقدون أنه يتم

(1) عادة اجتماعية تتعارف عليها الجماعة وتراعيها ، وليس لها صفة الإلزام القوي . (المترجم)

(2) صدمات تؤدي إلى اضطراب عقلي . (المترجم)

تطبيقها، أو أن شيئاً ما يثير اهتمامهم قد انكسر فجأة . وتنبعث صرخة من قلب الطفل تعبر عن عدم رضا الأطفال بهذا "الظلم" . حيث ينكسر فجأة المعنى الثابت للعالم وأنماطه بسبب تغير في العرف .

وتعني مشاركة الأطفال في تعلمهم ، والتي يعكسها فضولهم وقدرتهم على مواصلة هذا الفضول ، أنهم يقومون دائماً بصقل وجهة نظرهم تجاه الآخرين . ولا يمكن النظر إلى هؤلاء الأطفال على أنهم أوعية فارغة يتم ملؤها بالمعلومات ببطء أو أنهم كائنات غير قادرة على التفكير العقلاني . إن لهؤلاء الأطفال صورتهم الخاصة عن هذا العالم ، والتي ينظر إليها الكبار ، على أنها تخص الأطفال فقط . وهذه الصورة لها قواعدها الخاصة ، بما في ذلك التمييز الواضح بين الخير والشر . ويفهم الأطفال العالم بطريقتهم الخاصة ؛ فهم يستكشفون ويلعبون بالأفكار بشكل فعال ، حتى الأخطاء التي يرتكبونها توضح رغبتهم في الثبات الداخلي . بل أن محاولاتهم لمحاكاة ما يجري في العالم كما يرونه هو نوع من أنواع المحاكاة التهكمية وليس مجرد التقليد .

يحتاج مثل هذا العرض للنشاط العقلي لأنواع متعددة من التحفيز له حتى يتطور . ومن الواضح أن الآباء يلعبون دوراً هاماً في هذا الأمر ، فبدون قدرتهم على الاستجابة اليقظة وعلى تعزيز حوارهم مع الأطفال ، لا يكتسب الأطفال القدرة الضرورية على تحليل العالم الذي يجدون فيه أنفسهم . وتتسم الرغبة في التعلم عند الأطفال بالذاتية والأصالة لدرجة يمكن التسليم بأنها أمر واقعي ، ولكن هذه الرغبة تحتاج إلى تشجيع . بل أن الأطفال الصم ، على سبيل المثال ، يظهرون نفس مدى الأصوات التي يصدرها الأطفال الآخرين ، ولكن بسبب غياب أي استجابة صوتية يصبح هؤلاء الأطفال الصم صامتين . ويتسبب عدم وجود أي إجابة تدريجياً من أي نوع ، سواءاً في الصوت أو اللمس أو الإيماءات ، في أن يتم تدريجياً خلق عالم يشعر فيه الطفل أنه معزول عن الآخرين . ويبدأ الأطفال حياتهم بالقدرة على عمل علاقة حميمة ومتفائلة مع العالم من حولهم ، وإذا حدث قصور في العناية الحميمية في هذا الشأن ، فإن الأطفال ينعزلون عن الآخرين ليعيشوا في عالم يقتصر عليهم فقط .

ومن ثم يُعد الآباء أول وأهم المعلمين في حياة الأطفال . ويقوم الأطفال باختبار أصواتهم في

أشكال المحادثات الخاصة بهم والاستماع إلى الأصوات المختلفة والتي تشمل معاني ومؤثرات مميزة مثل التهويدات [1] ويحاكي الأطفال أصوات اللغة التي يسمعونها فيما يسمى بالمناغاة [2] ، وتدريجياً يصبح الأطفال متناغمين مع الأصوات المميزة للغة حولهم . ولا ينبغي أن ينشغل الآباء بتقديم الدفء والطعام والراحة فقط لأبنائهم ، بل عليهم إقامة حوارات مع أطفالهم وشرح الأشياء لهم مما يعينهم على تعلم فهم المعنى والتركيب في العالم . وعندما يقدم الاباء اللعب لأطفالهم ، فإنهم بذلك يعطونهم أدوات التعلم الأولى والتي تساعدهم في تنظيم ما حولهم واستخدام مهاراتهم اليدوية في ذلك .

ومن البداية يستغرق الأطفال في نشاط عقلي وإدراكي أيضاً . وفي واقع الأمر يصعب الفصل بين هذين النشاطين . ويتمثل النشاط المخي ، والذي يعتبر القاسم المشترك في جميع عمليات التعلم ، في الحاجة إلى التصنيف ؛ أي القدرة على التمييز والتعميم من خلال التجارب التي يخوضها الطفل . وتعتبر أفضل مهارات التعلم هي معرفة ما يميز حدثاً بعينه والقاعدة التي تجعل هذا الحدث ممكناً في أي مكان آخر . وقد اقترح البعض أن كل أشكال التعلم هي نوع من أنواع القدرة على تصنيف الفئات ، مثل معرفة ما يميز كل كلب من ناحية ، ومن ناحية أخرى فهم أن مصطلح "كلب" ينطبق على هذه النوعية من المخلوقات ذات الأحجام والأشكال المختلفة بدءاً من البودل Poodle [3] وحتى السنبرنار Saint Bernard [4] . وكمثال على هذا التطور لعملية الفهم عند الأطفال تأتي المقدرة على التعرف على نفس الوجه والمقدرة على التعرف على الوجوه كظاهرة مميزة ، ثم المقدرة على فهم أنه داخل كل فرد وكل وجه مختلف على نحو متميز تعني البسمة شيئاً خاصاً.

لا يتم دائماً التعرف على قوة التعلم المبكر عند الأطفال والسبب في ذلك هو صعوبة الربط

---

(1) التهويدة هي أغنية رقيقة تغنى للطفل لينام . (المترجم)

(2) إحدى مراحل النمو اللغوي عند الطفل ، وتكون بين سن 6 أشهر و 12 شهراً ، ويتمرن الطفل فيها على إصدار الأصوات في محاولته لتقليد الكبار . (المترجم)

(3) كلب ذكي ذو شعر كثيف أجعد . (المترجم)

(4) كلب ضخم ذكي . (المترجم)

بينها وبين المصطلحات المستخدمة في مناقشة النمو المعرفي [1] عند الكبار . ويميل البعض إلى افتراض أن مقدرة الأطفال محدودة بعض الشئ ، وعندما يكون بمقدور هؤلاء الأطفال القيام بتصرفات عقلية في مرحلة محددة من العمر ، يمكن أن نسمي ذلك "تفكيراً" بالمعنى الطبيعي لهذا المصطلح . ولكن من الواضح أن مثل هذه الرؤية للقصور عند الأطفال تقوم على اختيار دقيق جداً لما ينبغي اختباره ، وخلال استخدام خاص جداً ومحدود للغاية من التجريب اللغوي . وهناك حقيقة تقول بأنه من الصعب اختبار قيام الطفل بالتذكر أو الاسترجاع [2] إلا عندما يمتلك هذا الطفل اللغة لشرح ذلك ، وهذه الحقيقة قد أدت إلى ظهور الافتراض بأن الأطفال غير قادرين على الاسترجاع . وقد يكون الأطفال غير قادرين على شرح ما يتعلمونه ، ولكنهم مع ذلك يقومون بتطبيق هذه القدرة على تعلم اللغة .

إن السرعة التي يتعلم بها الأطفال اللغة ، تدعو إلى الدهشة والإعجاب ، خاصة مع الاعتقاد بأن معظم ما يتعلمونه يتم خلال إحساسهم بالسياق . ويحدث كل توسع لمفرداتهم اللغوية عن طريق إحدى أشكال التخمين وعن طريق الاستخدام الفعلي لهذه المفردات . ويصبح تدريجياً لكل كلمة في محادثة أو كتاب معنى خاص يحدده استخدام هذه الكلمة في عدد من السياقات المختلفة والمتنوعة . وكلما زاد ثراء بيئتهم في اللغة ، كلما كانت فرصة الأطفال في التطور اللغوي أفضل . وتبرز حقيقة أنه لا يقوم الجميع بعمل ذلك التمييز المهم بين ما يستطيع الأطفال تعلمه أو التعبير عنه وبين ما يقوم الأطفال بتعلمه بالفعل .

وهذا التمييز بين المقدرة والتحصيل [3] يبقى موجوداً مع الناس خلال حياتهم ، ذلك لأن الإنسان لا يكون يقظاً عقلياً طوال الوقت . ويميل الكثيرون للنظر إلى التعلم على أنه إتقان معرفي متزايد بشكل ثابت ، ولكن إذا كان الأمر كذلك ، يصبح كل التعليم ببساطة مسألة نقل للمعلومات . وليس هناك مراحل محددة يمر بها الأطفال عند بلوغهم سن محدد ، كما أنه ليس

1) نمو الجوانب المعرفية المختلفة للمخ . (المترجم)

(2) تذكر معلومات سبق تعلمها أو اختبارها . (المترجم)

(3) أفعال شخص أو جماعة في مهمة تعليم . (المترجم)

هناك منحنى ثابت للتقدم المعرفي . وبدلاً من ذلك ، ونظراً لأن القدرة على التعلم تعتمد كثيراً على رؤية العلاقة بين الأشياء المختلفة ، هناك لحظات يبدو فيها الأطفال فجأة وقد تعلموا قدراً كبيراً ، وهناك لحظات أخرى يبدو فيها هؤلاء الأطفال وكأن تحصيلهم قد توقف .

ولا يعتبر التعلم مسألة تراكم ثابت بقدر كونه تكيف في المقام الأول . وقد تحمل كل سنة سمات خاصة للطفل ، وقد يمر الأطفال بعدد من التغيرات . ولكن كلما تعلمنا المزيد عن أنواع التعلم المختلفة ، كلما اقتنعنا أن الكبار ، مثل الأطفال ، "يرتدون" إلى حالات من العجز عن التعبير ، ويبتعدون فيها قليلاً في العقلانية المثالية . وقبل أن نميز بين "الطفولية" و"عدم الفاعلية" يجدر بنا أن نذكر أنفسنا أن الحالات المتنوعة من الوعي عند الكبار يكتنفها الغموض مثل الأطفال، وإن كانت هذه الحالات تتخفي بشكل أفضل عند الكبار .

لا يتعلم كل الأطفال بنفس المعدل ، كما أنهم لا يتعلمون بنفس الطريقة . ويباشر بعض الأطفال مهمة ترتيب الأشياء التي يجدونها بطريقة منهجية ، بينما ينتظر البعض الآخر حتى يروا الحل الكلي مرة واحدة . ويتعلم الأطفال عن طريق قوى التخيل عندهم بنفس القدر الذي يتعلمون به عن طريق قوى المنطق لديهم . ويتعلم الأطفال عن طريق تداعي الأفكار [1] مثلما يتعلمون عن طريق مقدار الانتباه لديهم أيضاً . وتتساوى أهمية الكثير من المواقف اللاشعورية والتوقعات والتداعيات في تعلم الأطفال مع قدرتهم على اكتساب الإتقان المخي لتنظيم الحقائق .

إن القبول بأن الأطفال يتعلمون سريعاً بطريقتهم وأن لديهم رغبة قوية للقيام بذلك ينبغي أن يساعد الاباء والمدرسين على فهم الطريقة التي يعينون بها الأطفال على التعلم ، كما ينبغي أن تقدم لهم الوسيلة لتنمية ذلك التعلم . وهكذا سيكون بمقدورهم فهم لماذا يجد الأطفال صعوبة بالغة فيما يبدو للكبار مهام سهلة ، ولماذا يقوم الأطفال عند عجزهم عن قراءة كلمة بالنظر بعيداً أو عبر النافذة أو إلى أصدقائهم طلباً للراحة أو أي شئ آخر سوى المهمة التي هم بصددها . كما أن الاقتناع بأن التعلم عملية فعالة يساعدنا في خلق الوسائل التي يساعد الأطفال أنفسهم بها ؛

(1) كل ترابط ينشا عن التعلم بين الكار باعتبارها جزءاً من عملية ذهنية مستمرة . (المترجم)

ذلك لأن عملية التعلم وإتقان اللغة تشكل الأساس لمهمة القراءة . ويمكن اتخاذ القراءة كرمز للتعلم ؛ فهي تمثل الحاجة للتنبؤ وفهم الفئات لتحديد المؤشرات التي لها معنى والمؤشرات التي ليس لها معنى وفهم الغرض من وراء النص وعدم التوقف كثيراً عند القواعد التي تبدو مطلقة . إن القراءة تساعدنا على فهم العالم الذي بدونه يبدو الطفل لا حيلة له . وكما تقول شخصية (هامتي دامتي) الكرتونية : "يعتمد الأمر على من ينبغي أن يكون المسيطر" .

■ الفصل الثاني

# عملية تعلم القراءة

يبدأ الأطفال في التعلم من لحظة فهمهم للغة ، فالقراءة تؤدي إلى ظهور القدرات الخاصة بالتمييز البصري والسمعي الذي يستكشفه الأطفال منذ لحظة الميلاد وكذلك المعنى الذي تحدثه اللغة . ويجمع أي نوع من أنواع التعلم بين عدد متنوع من المهارات والقدرات والتعريفات ؛ فتعلم اللغة ، والذي يتضمن القراءة ، أكثر تعقيداً من أشكال التعلم الأخرى . ولكن نظراً لأن القراءة عملية شديدة الأهمية للآخرين ، ولأنها الأساس الجوهري للتعليم في المدارس ، جرت محاولات عديدة لتخفيف التعقيد ليصبح عملية بسيطة عن طريق استخدام استراتيجيات في التعليم لا تأخذ في الحسبان كل ما نعرفه عن قوة العقل في تمييز المعلومات والاحتفاظ بها . ومن المهم أن نضع تعلم القراءة في السياق الأوسع لعملية التعلم وأن نعرف أن الأمر أكبر من مجرد صراع بين أساليب مختلفة من مهارات التدريس . ويعد هذا الإدراك لأهمية فهم عملية تعلم القراءة معيناً لنا ومريحاً ؛ لأنه يوضح مدى أهمية دور الاباء والمعلمين ، كما أنه يجعلنا نقبل أنه بوسعنا عمل أشياء كثيرة لتقديم العون ، وأن معظم هذه الأشياء لا يعتبر شديد التقنية أو شديد التعقيد .

وقد تمت مواجهة التعقيدات التي تنطبق على القراءة وكذلك التغلب عليها عند تعلم اللغة . بل أن القدرة على فهم الاستماع يعتبر تحليلاً موجزاً وشكلاً من أشكال التنبؤ والاستجابة أيضاً . ومن المعروف أن لكل شخص طريقته الخاصة في التحدث ، حيث يصيغ أفكاره بطريقة خاصة عندما يتكلم . كما يتميز كل شخص بصوت مميز ، ويمكن توضيح ذلك عند تحليل هذا الصوت

على شريط . ومع ذلك نتمكن من فهم بعضنا البعض ؛ ذلك لأن الأصوات التي نصدرها تتطابق بدرجة كافية مع الأصوات والوحدات الصوتية التي يصدرها الآخرون . ومع مرور الوقت نعتاد على النبرات واللهجات [1] ، مثل نطق كلمة "book" الذي يختلف في شمال انجلترا عن جنوبه ، ومع ذلك لا يمثل هذا عائقاً أمام التعرف على هذه الكلمة . ولابد أن يتعلم الأطفال أية أصوات أو وحدات صوتية موجودة ولها معنى ، وعندما يبدأ الطفل في إصدار أصوات صاخبة ، لا يكون لهذه الأصوات صلة بالكلام التقليدي ، ولكن يتعلم كل طفل تدريجياً محاكاة الأصوات التي لها معنى معروف . ويميل الآباء للتحدث إلى الأطفال الذين تناهز أعمارهم الثلاثة شهور وكأن هؤلاء الأطفال بوسعهم فهم كل شئ ، ولكن عندما يبدأ الطفل في الاستجابة الكلامية ، فهُم يبسطون ما يقولونه ويخترعون ما يسمى "حديث الأطفال" . ويوضح ذلك أن هؤلاء الأطفال يدركون بالفطرة أنهم يتعلمون قواعد الأصوات الخاصة باللغة ، وخاصة الأصوات التي تخص لغة بعينها .

ولكل لغة مجموعة مختلفة من الوحدات الصوتية أو ما يطلق عليها فونيمات [2] ، ففي اللغة الإنجليزية يعتبر "L" وحدة صوتية واحدة ، على الرغم من أننا نعرف أن لهذا الحرف صوتين مختلفين ، ويتضح ذلك في وضع اللسان عند نطق كلمتي "feel" و "leaf" . ينتج عن مثل هذا الاختلاف في النطق في اللغات الأخرى وحدتان صوتيتان مختلفتان ؛ ففي اللغة العربية يختلف نطق الوحدة الصوتية الإنجليزية (p) في كلمة "spin" عن نطق الوحدة الصوتية (p) في كلمة "pin" . وفي اللغة الصينية لا يوجد فرق بين وحدات الصوت الإنجليزية "l" و "r" . وتستخدم كل لغة أجزاء مختلفة من الأصوات لصياغة معان محددة . ويحتاج الأطفال لتعلم أن بين كل التنوعات الصوتية هناك عدد معين منها لها معنى . كما ينبغي أن يعرفوا أي مؤشرات يركزون عليها وأي مؤشرات يتجاهلونها . وقد يكون من المقبول تناغم كلمات "poem" و "home" و "gnome" مع أن ذلك قد يكون مرهقاً لبعض الأطفال . ومع التناغم سوف نعرف أن الكلمتين الأخريين على الأقل

---

(1) الصور المتنوعة التي تنطق بها لغة ما في مناطق جغرافية مختلفة . (المترجم)

(2) وحدات صوتية صغيرة تساعد على تمييز نُطق لفظة من نُطق لفظة أخرى في لغة أو لهجة . مثل (p) في pin ، (f) في fin .

مسجوعتان [1] . ولكن بالنسبة للأطفال كل كلمة من هذه الكلمات الثلاثة مميزة عن الأخرى ، مثل تميز كل صوت عن الآخر . وهذا يؤكد وجوب تعليمهم اصطلاحات الوحدات الصوتية .

وفي الوقت الذي يحاول فيه الأطفال فهم النظام اللغوي ، يقومون باستمرار بتخمين معنى القواعد . وتكون قدرتهم على فهم وجود مجموعة من القواعد كبيرة لدرجة أن الكثير من الأخطاء التي يرتكبونها تعتمد على فهمهم لهذه القواعد . وعندما يقوم الأطفال بارتكاب أخطاء في بناء الجملة [2] ، فغالباً ما يحدث ذلك بسبب تطبيق قاعدة خاصة بكلمات معينة ، مثل إضافة "ed" في كلمة "banged" بمعنى "ضرب بقوة" لتكوين زمن الماضي البسيط ، على كلمات أخرى لا تتبع هذه القاعدة ، مثل إضافة "ed" في مثالنا هذا لكلمة "hit" بمعنى "ضرب" في جملة "He hitted me." بمعنى "ضربني" . ومعنى ذلك أن اللغة التي نستخدمها تخلق مجموعة من القواعد التقليدية وتخالفها في نفس الوقت ، لذلك يواجه الأطفال صعوبة في تحديد متى يكون تطبيق القواعد مهماً، ومتى يمكن تجاهلها .

وأحياناً تحدث الصعوبات بسبب أن الصعوبات السطحية تقف في طريق المعاني الضمنية . ويمكن توضيح ذلك بالفرق بين التركيب "السطحي" و "المتعمق" للثلاث جمل الآتية والتي تتشابه في شكلها ، ولكن معنى كل منها يختلف عن الآخر .

| | |
|---|---|
| 1- إنهم يشترون أكواباً | 1- They are buying glasses. |
| 2- إنها أكواب للشرب | 2- They are drinking glasses. |
| 3- إنهم رفقاء في احتساء الخمر | 3- They are drinking companions. |

ويمتلك الجميع رؤية ذاتية للقواعد والتركيب الخاص باللغة . وتطور هذه الرؤية عن طريق فهم السياق الجديد الذي يتضمن معان جديدة . إن قدرة الأطفال على التفكير في المعاني الضمنية لما يتعلمونه تتشكل عند مستوى أعمق بحيث لا تسهل ملاحظته ، حيث لا يتوقف فهم الأطفال عند

---

(1) مشتملتان على أصوات متماثلة . (المترجم)

(2) ترتيب الكلمات في الجملة في أشكالها وعلاقاتها الصحيحة . (المترجم)

وحدة المعنى [1] "ed" وتطبيقها على كلمات أخرى ، بل يتسع هذا الفهم ليشمل في البداية تعلم تطبيق هذه الوحدة من وحدات المعنى والتي تدل على الأفعال التي يمكن أن تنتهي ، مثل "dropped" بمعنى "أسقط" و "jumped" بمعنى "قفز" و "closed" بمعنى "أغلق" . ثم يتعلمون تطبيق "ed" على الكلمات التي تدل على الأفعال التي يمكن الاستمرار في القيام بها ، مثل "talked" بمعنى "تحدث" و "walked" بمعنى "مشى" و "watched" بمعنى "شاهد" . ويتم تعلم كل ذلك عن طريق فهم السياق الذي تستخدم فيه هذه الأصوات ؛ فالقصص توضح الكلمات الجديدة مع مؤشرات تساعد على فهم معاني هذه الكلمات .

إذا لم يقف الأطفال على أرض صلبة فيما يتعلق باستخدام اللغة ، فإنهم لن يتمكنوا من فهم القراءة بدرجة كبيرة . وإذا نظرنا إلى تعلم القراءة على أنه نشاط منفصل عن نقل المعنى ، فإن هذا التعلم يفقد الغرض منه . ويمكن إعداد الأطفال ليكتسبوا القدرة على القراءة منذ البداية ، وكلما زاد تشجيعنا لهم لاستخدام الكلمات والتمييز باستخدام الصوت والصورة وفهم الفئات ، كلما كانت تنمية القراءة أسهل . ولهذا السبب لا يعتبر من المفيد تطبيق مصطلح "الاستعداد للقراءة" على مرحلة يصبح فيها الأطفال مستعدين فجأة . ومن الواضح أن هناك قدرات محددة يجب تعزيزها قبل تقديم النص للطفل . وهناك أوقات لا يكون فيها الطفل معداً للمراحل الأولية للقراءة ، بل يجد نفسه أمام نص لا معنى له مما يتسبب في إزعاجه . وتتميز القراءة بأنها عملية حيوية مما يجعل من المستحيل اختيار وقت محدد من المفترض أن يكون الأطفال قد تعلموا فيه القراءة . وينمو كل طفل بطريقته الخاصة ؛ فالبعض يمشي أو يحبو مبكراً أو يقرأ بطلاقة في سن الثالثة ، ويفهم البعض الآخر الغرض من القراءة بعد ذلك بمدة طويلة . وهناك قصة مشكوك في صحتها عن الكاتب الكبير (جورج برنارد شو) والذي قيل عنه أنه لم ينطق بكلمة أو يقرأ كلمة بمفرده قبل سن السابعة حين تذمر من طعم الحساء . وحينما سأله والداه ، بعدما ابتهجا لسماعهما وهو يتكلم أخيراً ، عن سبب عدم تكلمه قبل ذلك ، فرد الطفل قائلاً : "كان طعم الحساء رائعاً في

(1) أصغر وحدة لغوية ذات معنى يمكن أن تقسم الكلمة إليها . (المترجم)

جميع المرات السابقة" .

إن تطور اللغة عند الأطفال ينساب طبيعياً داخل فهمهم للقراءة . وتتضمن القراءة مهارات فرعية عديدة ، مثل فهم طريقة عمل الأبعاد أو مفهوم الاتجاه الواحد للقراءة من اليسار إلى اليمين في اللغة الإنجليزية .

ويمكن أن يكتسب الأطفال أساساً عاماً لجميع مظاهر التمييز قبل أن يجدوا أمامهم نصاً أو مجموعة من الحروف . وقد يحدث هذا الاستعداد في أي وقت تقريباً . ويتعلم الأطفال في سلسلة محددة من الخطوات ، ولكن لا ينبغي فرض هذه الخطوات عليهم .

ومن أهم مظاهر عملية تعلم القراءة هو استعداد الأطفال للقراءة . وإذا فهم الأطفال الهدف من القراءة ، فإن ذلك يعتبر بداية عظيمة لهم ، وإذا كانت لديهم الرغبة في تعلم القراءة لأنهم قد أدركوا أنها الوسيلة للاستمتاع بالقصص ، فسوف يجدون صعوبة أقل في ترجمة هذه الرغبة في شكل تحصيل . والبيت الذي تكون فيه الكتب جزءاً طبيعياً من النشاط اليومي ، ويتقاسم فيه الآباء الكتب المصورة والقصص مع أطفالهم هو أفضل الظروف التي يتعلم فيها الأطفال القراءة . وعندما يتشارك الآباء مع أطفالهم في النظر إلى الكتاب وتقليب الصفحات ومتابعة قراءة قصة من اليسار إلى اليمين ، وعندما يتم اختبار دقة القارئ في مقابل ذاكرة النص ، فإن ذلك يساهم في خلق الوعي بأن هناك هدفاً ضمنياً من وراء القراءة . وغالباً ما نجد الأطفال يحاكون القراءة ؛ والتظاهر بالقراءة يعتبر إعداداً جيداً للقراءة الفعلية .

وتوضح كل الأبحاث التي أجريت على القراءة الدور الهام للآباء ، وليس ذلك في المراحل الأولى فقط بل فيما بعد أيضاً . وهناك أربع حاجات أساسية تجعل من الممكن أن يتعلم الأطفال القراءة ، وهي بيئة غنية باللغة والتعلق بالكبار الذي يقرأون كثيراً والقدرة على التمييز والتصنيف والتفاعل مع الكبار الذين يهتمون بتعليم الأطفال القراءة . ويحاكي الأطفال مواقف من حولهم ، ففي الوقت الذي يمكن أن تتطور القراءة عندهم بسهولة عندما نشجعهم ، يمكن أن يتجنبوها أيضاً إذا لم نحفزهم عليها . بل أن حسن النية قد يتسبب في تعثر الأطفال في التعلم ، ذلك لأن ارتباط

القراءة بأساليب تعلم معينة يمكن أن يؤدي إلى تخلف الأطفال في القـراءة بشكل كبير . وغالباً ما نجد في المدارس الابتدائية أن الأطفـال تميز بشكل ثابت بين تقييم القراءة والاستمـتاع بها . وإذا ما تم التأكـيد على هذا التـمييـز بشكل زائد عن الحـد ، فإن الأطفـال يجدون صـعوبة حتى فـي فهم المهارات النـفسيـة الحركـية [1] التي تتطلبـها عمليـة القراءة . ويبـدأ الأطفال في التمـرد على فكرة القراءة نفسها . ويمكن أن يؤدي إجبار الأطفال على أداء مهمة معقدة بالطريقة الخاطئة إلى التخلي عن انتباههم العقلي لمهمة القراءة واتباع أساليب مخـتلفة لتجنبها . ويتبع الأطفال مواقف مختلطة تجاه القراءة ؛ فهم يستمتعون بها في المنزل ولكن يربطون بينها وبين الأشياء الضرورية في المدرسة. وبمجرد أن تصبح القـراءة عائقاً أمام التعلم ، يـصبح من الصعب جداً مسـاعدة الأطفال . ومن ثم تأتي الأهمية الكبرى للمساعدة التي يقدمها الآباء والمواقف التي يتخذونها .

ويحتاج الأطفال للتـشجيع لقبول فكرة أن القراءة مـهمة طبيعية . وإذا كـانت هناك صلة وثيقة بين تنمية اللغـة والقراءة ، فلا ينبغي أن يكون النظام الهـجائي للغة عائقـاً أمام تعلم القراءة . ومع ذلك فبمجرد أن تنقطع هذه الصلة تبدو الكتابة وكأنها مجموعة مختلطة من علامات لا معنى لها. ويسهل للأسف تقديم القـراءة على أنها مجموعة من الحـروف الهيروغليفية السـرية . وقد تصبح بعض "القصص" التي كتبت لمساعدة الأطفال على تعلم القراءة مملـة جداً لأنها تفتقد المعنى وتعتبر بذلك استهانة بالمسـتوى العقلي للأطفال . وتعد خطط القراءة التي تعتمـد تماماً على أسس صوتية خططاً لا معنى لها ، مثل قراءة الجمل الآتية :

"I can fan a sad man. I can fan a tan man. I can fan a mad man."

هذه الجمل عديمة المعنى ، بل وتشكل صـعوبة للكبار عند قراءتها . والسـبب وراء هذا الانتقاد الشـديد لأساليب القـراءة الآليـة أنها تُبـخس قـدر فن القراءة الذي يسـعى وراء المعنى . ويتـميـز الأطفال بأنهم قـادرون على تحقيق إنجـازات صعبة جـداً في هذا الشأن ، حيث يتـعلم الأطفال في الصين حروف هجـاء شديدة التعقـيد بسرعة كبـيرة . وعندما يخطئ الأطفـال ، وهي قضية مـثيرة

(1) مهارات فردية تحتاج إلى تعاون العقل والعضلات ويجري اختبارها في صور متعددة من الاختبارات النفسية . (المترجم)

للجدل ، كما يقول البعض ، بسبب فـهـم الأطفال القوي للمعنى والذي يحاولون ربطه بالكلمات التي يرونها في الصفـحة . وفي واقع الأمر يواجه الأطفال صعـوبات في تعلم القراءة بسبب زيادة المعرفة عن القدر المطلوب وليس بسبب نقصها .

ويعتبر تحليل أخطاء الأطفال من أفـضل الوسائل المثمرة لتقديم مقترحـات طيبة في عملية تعلم القـراءة . وعندما يقـومون بارتكاب أخـطاء في بناء الجملة بسـبب التناقض في فـهمـهم للقواعـد والتركيب وعدم انتظام الكلمات التي تواجههم ، فإن الأطفال يطبقون بذلك فهمهم الذاتي للمعنى على الكلمات في الصـفحة التي يقرأونهـا . وحينما يخطئ الأطفال في القـراءة ، فإن ذلك يحدث غالباً بسبب حاجة لا شعورية للاستجابة لفكرة ليست ذات علاقة كبيرة بالصفحة المطبوعة أمامهم .

ولا ينبغي اتخـاذ الأخطاء كمبـرر للتوبيخ ، بل يجب النظر إليهـا على أنها دلائل على تعقـيد التعلم ، بمعنى أن العـلاقة بين الحاجة الداخلية لفـهم العالـم والحاجة لتخـمين أي مؤشرات من بين هذا النطاق الواسع من المؤثرات تميز المعاني التقليـدية . ويتسم عدد قليل من الأخطاء التي يرتكبها الأطفال بأنها عديمة المعنى ؛ ذلك لأن 86% من البدائل له معنى أفـضل أو على الأقل مساوٍ للنص الأصلي . ويؤمن المحـللون من هذه الفـئـة بأن كل خـطأ يصنعـه الطفل لـه أسـبـابه وجـذوره في اللاوعي.

وقد وصف (جودمـان) ، أحد المحللين الأكثر تأثيـراً في هذا الأمر ، القراءة بأنها "لعـبة تخمين نفسية لغوية" . وتوضح الأبحاث حول أخطاء الأطفال الكيفية كيفية بحثهم عن مؤشرات محددة، فهم يشبهـون إلى حد ما الشخص الأصم الذي يقرأ مـؤشرات كافية على شفاة الآخـرين لفهم ما يقوله الآخرون ويصبح ، بالمقارنة ، أكثر طلاقة حتى يتغير موضوع الحديث فجأة . وغالباً ما يخمن القارئ أو يتنبأ بما يحدث ويتوقع ما سيحدث بعد ذلك .

وفي حالة تركـيز الأطفال لا تكون التـخمينات التي يقـومون بها في القـراءة عشوائيـة ، فهناك محاولات لـلسعي وراء المعنى وربط الأشياء التي تميـز النص باللغة . وبمجرد فـهم بعض من الحد الأدنى للمؤشرات ، يتم تطبـيق هذه المؤشرات على فقرات القراءة الأخـرى ، ويكلل هذا التطبيق

بالنجاح أحياناً مما يؤكد على فهم الأطفال ، وأحياناً لا ينجح هذا التطبيق .

ويوحي مبدأ التخمين الذكي أو محاولة ربط التوقعات بالتأكيد المتزايد أن القراءة هي مسألة معرفة ما ينبغي البحث عنه أكثر من كونها معرفة طريقة البحث . وتتضمن القراءة بجميع أشكالها تحقيق حالة عدم التأكد . ويعتمد التعرف على "جميع الكلمات" أو حروف معينة على الفئات والملامح المفهومة . ويحتاج القارئ أن يعرف مصدرين من المعلومات ، وهما المعلومات المرئية والمعلومات التتابعية ، وهي معرفة طريقة بناء الكلمات .

وإذا ما تمت مساعدة الأطفال على تنمية قدراتهم وأصبحت لديهم الثقة بأن القراءة مهمة لا تشكل عائقاً كبيراً ، فإنه يمكن التغلب على صعوبات القراءة الخاصة بسهولة . ولكن القراءة لا تقوم فقط على التخمين أو استعمال اللغة في وسائل جديدة للاتصال ، بل تتضمن القراءة عدد من المشاكل ، لأنها شفرة يجب تعلمها ليس فقط عن طريق الذاكرة ، بل عن طريق معرفة المؤشرات الثابتة من المؤشرات غير الثابتة . وتتضمن القراءة الأشكال الأصلية للتعلم بطريقة ما ؛ فهي تشمل الحاجة إلى القدرة على تنمية الذاكرة . كما تعتمد على قدرة الطفل على التصنيف وعلى حقيقة أن الأطفال يستغرقون بفاعلية في التعلم ، لأن الإنسان لايتعلم عن طريق التلقي السلبي للمعلومات. وفي نفس الوقت تسبب القراءة صعوبات لأنها ، على خلاف اللغة ، ليس لها معنى في حد ذاتها، ولكنها عملية يتم استخدامها من أجل غرض آخر . ويعتمد تطور التحدث عند الأطفال على المعنى أكثر من التركيب ، حيث يمتلك الأطفال قدرات معرفية ذاتية أكثر من القواعد الخاصة ببناء الجملة . وتحدد هذه القدرات كيف يكون الأطفال الفئات والتصنيفات في العلم الحقيقي الخاص بهم . وبينما يقوم الأطفال بشكل مستمر بفهم العالم المحيط بهم ، فإن عملية تعلم القراءة بالنسبة لبعضهم تمثل مهارة خاصة تسبب لهم الكثير من المصاعب ؛ وذلك لأن المؤشرات عندهم فاصلة ومحدودة . وكلما زادت المقدرة اللفظية عند بعض الأطفال ، كلما زادت صعوبة مهمة القراءة أمامهم .

وتكشف الأخطاء التي يرتكبها الأطفال الطريقة التي يتبعون بها المؤشرات بقدر استطاعتهم ،

حتى إن كان ذلك يؤدي إلى صنع الأخطاء . وقد يسلكون طريقاً خاطئاً في تخمين ما سيأتي في باقي الجملة ، مفكرين في معنى واحد فقط حتى يفاجئون بشئ آخر . ونشعر بنفس هذا الإحساس عند اكتشاف أن الجملة الآتية ليست غامضة في النهاية :

"I was afraid of Lewis's powerful punch, especially as it had already laid out many tougher men who had bragged they could handle that much alcohol." [1]

ومن المفهوم أن القارئ يقوم بتفسير الجملة بينما يقوم بقراءتها ، وهو لا ينتظر حتى النهاية ليبدأ في إعمال عقله . وأكثر المؤشرات التي تخبرنا بالمعنى في لغة ما تعتمد أساساً على السياق وموضع الكلمة الجديدة في القصة ، كما أن تأويل معاني الكثير من الكلمات يعتمد على الظروف التي تنطق فيها هذه الكلمات وكذلك نبرة الصوت الخاصة بها . ويبحث الأطفال عن المؤشرات ويحتاجون منها ما يناسب خبرتهم الخاصة .

وتعد قدرة الأطفال على تطوير اللغة جزءاً هاماً من عملية القراءة ، ولكننا قد أوضحنا بالفعل أن القراءة لا تعتمد كلية على قدرة الأطفال اللغوية . ومن الواضح أن القارئ الفصيح يمكنه استخلاص المؤشرات بسرعة كبيرة . وتتمثل مشكلة القراءة في أنها تشمل عمليتين تحدثان في نفس الوقت . ويتلخص معظم ما يحدث في عملية القراءة في التخمين الإدراكي والبحث عن المؤشرات ، وذلك على الرغم من طريقة تنقل العين من كلمة لأخرى وتركيزها على بعض المواضع ، وقد يكون ذلك أيضاً بسبب توقف العين في حركات سريعة . ويتمكن القراء المهرة من التعرف على معاني الكلمات أكثر ممن يعتمدون على تركيز البصر ، ثم يقومون باستخدام هذه الكلمات كعلامات ترشد أعينهم للموضع التالي لتركيز البصر بشكل مفيد . وتتضح القدرة على الاسترشاد بمعنى النص في الطريقة التي يجمع فيها القارئ الفصيح بين المؤشرات البصرية والمؤشرات المتعلقة بالسياق وفي تخزين هؤلاء القراء للمعلومات الدلالية . وفي الوقت الذي

(1) المعنى الذي يخطر بالبال أولاً لكلمة "punch" هو "لكمة" ليكون المتحدث خائفاً من لكمة (Lewis) القوية ، ولكن مع الانتهاء من قراءة الجملة وبوجود كلمة "alkohol" بمعنى "مشروب كحولي" في النهاية يكون معنى الجملة : "كنت خائفاً من مشروب (Lewis) القوي ، خاصة وأنه أسقط رجالاً أقوياء ممن تفاخروا بأن بمقدورهم شرب هذا القدر من الكحوليات" . (المترجم)

ينمو لدى القـارئ الفصـيح إحساسـاً بالقراءة في مـجملها ، فـإن المبتدئين من الـقراء ينظرون إلى عنصر واحد في المرة الواحدة .

وتعتمد عملية القراءة على أسلوبين متميزين والذين يطلق عليهما مصطلحا "تحديد الكلمات" و"القراءة من أجل الفهم" أو مصطلحا "تعلم القراءة" و"القراءة الفصيحة" . وتجمع المراحل المبكرة للقراءة بين الأسلوبين ، ولذلك ينبغي أن يتعلم المبتدئون مـهارات خاصة لن يحتاجوها بعد ذلك . وبوسع المبتدئين أن يتـعرفوا على بعض الكلمات على الفور ، مثلهم مـثل القراء المتمكنين . ولكن يحتاج هـؤلاء المبتدئون إلى تحليل الكلمات الأخـرى إلى الأجزاء المكونة لها . وهذه الحاجـة لفهم الشفـرة التي تؤلف مزيج الحروف في الكلمـات لا يلغيها أي قـدر من التفاؤل أو المعـرفة بالملامح المميـزة . وقد تم إدراك هذا الخليط المعقد من المعنى وتـكوين الحروف منذ وقت طويل ، ولكن لم يتم فـهـمـه بالطريقـة التي تـعين على تعليم القـراءة ، والسـبب الرئـيسي في ذلك هو أن مـعظم الأساليب قـد ركزت إما على الكلمات أو الحـروف ، بينما تتكون عمليـة تعلم القراءة من كل من الفهم وتحليل المؤشرات الهامة .

هذا الجمع بين عمليـتين في تعلم القراءة يكون معقـداً لدرجة أن "المعنى" قد يقف أحياناً عـقبة أمام فك الشفـرة أو الترسيل [1] . وقد وُجد أن الأطفـال في سن الخامسة في انجلتـرا يمكنهم قراءة هذه الجملة غير المفيدة :

"Go back must word you your on not."

بمعنى "يسحب يجب كلمة أنت ملكك على لا"

ولكنهم لا يستطيعون قراءة هذه الجملة المفيدة :

"You must not go back on your word."

بمعنى "لا يجب أن تسحب كلمتك" . وبالنسبة للكبار يكون العكس صحيحاً ، فالجملة الأولى

---

(1) استيعاب معنى من خلال عملية تجربة وخطأ في تحليلات مضمون ولغة . (المترجم)

أصعب في القـراءة وأبطأ . والسبب في ذلك أن المبتـدئين في القراءة يقرأون كلمـة واحدة في المرة الواحـدة كما لو كـانت كل وحـدة من هذه الكلمات لهـا معنى واحـد محـدد . ولكنهم في نفس الوقت يتمتعون بالطلاقة في استخدام اللغة المنطوقة .

وهناك تمييز غاية في الأهمـية في التـعلم بين "معـرفة الشيئ" و"مـعرفـة الطريقة" ، وهو تمـييز واضح وأصيل . ويتـمثل أحد أشكال التـعلم في اكتســاب مهارات مـحددة ، مثل رسم حـيوان ، والشكل الآخر هو تعديل السلوك نتيجة للأحداث واكتساب الخبرة وتتضمن عملية التعلم هذين الشكلين . ويجب علينا أن نركز على أهمـية الخبرة والمعنى والمواقف تجـاه القراءة . وهناك نظريتان تقليديتان في القـراءة : وهما النظرية "الخطية" والتي تقول بأن القارئ يقـوم بفك شفرات الحروف بطريقة تتـابعية ومنهجـية إلى وحدات صوتيـة ، بينما ترى النظرية "المتكاملة" أن عـمليات التنظيم العليا والسفلى للتعلم يتم التكامل بينها في "لعبة تخمين نفسية حركية" .

وينبغي أن يقوم الفـهم السليم لتعليم القراءة على الجمع بين هذين الأسلوبين . ويتـمثل الفرق بين القارئ المـاهر والقارئ غيـر الماهر في حقـيقـة أن الأول يمكنه التصـرف باستخـدام القليل من المعلومات وتسترشـد العين في تحركاتها بالبناء الكلي للنص وأيضاً بالمهمـة التي يكلف بها القارئ وينبـغي أن تجمع كل أنواع الشـرح لعمليـة القراءة بين العناصـر المختلفـة . ومن المهم أن ندرك أن خبرة الطفل عنصر حيوي وأنه من الممكن مساعدة الطفل على تعلم القراءة في سن مبكرة ، وذلك من خلال الألعاب والـتحدث وسرد القصص . إن وضع تعلـم القراءة في سياقه الأكـبر لا يجنبنا فقط رتابة وسائل التعليم التقليدية ، بل يزيد من المتعة المشتركة للآباء والمعلمين في ملاحظة القدرة العظيمة والمميزة أحياناً ، على التعلم عند الطفل .

■ الفصل الثالث

# مهارات تعلم القراءة

يمكن توضيح مشكلة تعلم القراءة في هذا المثال البسيط :

عندما نجد أمامنا هذه الرموز ، فإن علينا أن نترجم هذه الرموز المكتوبة إلى أصوات . كيف نتصرف؟ وإذا أخذنا في الحسبان خبرتنا في القراءة ، هل نعرف كيف نبدأ في فك شفرة هذه العلامات؟ هل يجب علينا أن نحدد في البداية ما إذا كانت هذه الرموز تمثل تتابعاً من الكلمات أو الحروف ، بمعنى هل هي كلمة أم جملة؟ هل تُقرأ هذه الرموز من اليمين أم من اليسار؟ هل لهذه الرموز مقابل صوتي ، بمعنى آخر هل نحن نتأمل نصاً مثل نصوص اللغة الصينية التي تعتمد على الرموز الكتابية [1]؟ ولن نتمكن بالطبع من قراءة هذه الرموز ، ذلك لأننا لا نستطيع الإجابة على هذه الأسئلة الرئيسية دون الحصول على مزيد من المعلومات .

وتعتبر فكرة الغرض من القراءة أساساً يتساوى في أهميته مع تطور اللغة ، ولكنه ليس كافياً وحده . ولكي نفهم هذه العلامات نحتاج لمعرفة المزيد عن الطريقة التي يعمل بها النظام الهجائي لها وعما تمثله هذه الرموز . وعندما يتعلم الأطفال كيف ينمّوا فهمهم للقراءة ، فهم بذلك

(1) رموز أو صور تعبر عن الأفكار بدلاً من الحروف أو الأصوات اللفظية مثل الكتابة الهيروغليفية . (المترجم)

يتعلمـون أيضاً مـهارات مميزة ، وهي مـهارات تنطبق على اللغـة . ويتم قراءة اللغـة الإنجليزية من اليسار إلى اليمين ، على خـلاف اللغة العربية ، كما يتم قراءة الإنجليزية بالاعـتماد على الترابط [1] بين الرمـوز والأصوات ، عـلى خلاف اللغـة الصـينيـة . وتتكون كل لغـة مكتـوبة من سلسلة من شفرات متفق عليها . ولنتصور شخصاً يقرأ هذه الرموز للمرة الأولى :

CONCENTRATE

بالنسبة لهذا الشخص تكون هذه التجربة بنفس صعوبة الرموز الهيروغليفية في المثال الأول.

وإذا كانت هناك فـجوة بين إصـرار الأطفال على الاستـجابة لتـتابع ما مـن الحروف ونقص في المؤشرات التي يستجيبون لها ، فإن هذه الفـجوة تصيب الأطفال بالحيرة مما يتسبب في وضع عوائق أمام تعـلمهم للقـراءة . وعندما يجـد الأطفال صعـوبة في القراءة ، فـإن ذلك يرجع لعدم تـوضيح بعض القواعد الأسـاسية . وعلى عكس التحدث فإن تـعلم القراءة لا يعد قدرة "طبيعـية" . وتتسم الطريقة التي تكتب بها اللغـة بأنها معقدة بدرجة كـبيرة ومطلقة أحياناً . ونحن نعـتمد على سلسلة من حالات التـماثل التي لا تكـون دقيقـة دائماً . ونحن نقـبل سلسلة من القواعـد التقليـدية والتي بمقتضاها نستطيع تمييز- نَص عن نَص- آخر . وتتمثل المراحل الصعبة في تعلم القراءة عند الأطفال في الوقت الذي يفهمون فيه أن هناك مؤشرات يسلم الآخرون بوجودها ولكنهم لا يرونها . ويمكن أن تبدو القراءة بالنسبة للأطفال كعالم مغلق يعرفه الآخرون ولكنهم لا يستطيعون الدخول إليه .

ويبدأ إعداد الأطفال لدخـول عالم القراءة عندما يستمـعون إلى القصص وينظرون إلى الكتب ويفهمون أن المعاني تعتمد على تركيز الانتباه على مؤشرات معينة .

Ǝ T A Я T N Ǝ Ɔ N O Ɔ

وبالتدريج يبدأ الأطفال في التعرف على "طرق" كتابة النصوص . ويتم استيعاب فكرة التماثل بين الشكل والصوت بـطريقة لا شعـورية . ويدرك الأطفال أنهم يحتـاجون للتركـيز على تفسير

(1) علاقة بين شيئين أساسها أن يقترن تغير أحد الشيئين بتغير الآخر .

بُعدين فقط وليس ثلاثة أبعاد وأن أشكال الحروف يصبح لها معنى إذا نظرنا إليها من اتجاه واحد فقط . ولذلك تبقى لعبة الأطفال التي على شكل سيارة حمراء كما هي ، لعبة لسيارة حمراء ، سواءاً أمسكنا بها من الوضع الصحيح أو المقلوب ، ولكن الحرف "p" يغير معناه إذا نظر إليه من الوضع المقلوب . ومن ثم يتعلم الأطفال بعض المهارات الضمنية ولكنها أساسية في القراءة حتى ينتقلوا من مرحلة إدراك المشكلة إلى مرحلة إيجاد وسائل لحلها .

E T A R T N E C N O C

وعندما يتعلم الأطفال القراءة ، يفهمون الغرض من كتابة الأصوات على الورق ، كما أنهم يعرفون الطرق المختلفة للقيام بذلك . وعليهم أن يفهموا ما هو مطلق وما هو ثابت . وبينما يقوم الأطفال بتطوير قواعدهم الخاصة لفهم العالم المعقد حولهم ، وبينما يقومون بالوقوع في أخطاء دلالية تقوم على المنطق ، تحدث الصعوبات الخاصة بالقراءة عندهم بسبب صعوبة معرفة أي المؤشرات ثابت وأيها متغير . ودائماً ما يمثل الحرف "M" على سبيل المثال نفس الصوت في جميع الأحوال ، بينما يمثل الحرف "g" الصوت الموجود في بداية كلمة "get" في 69% من الكلمات التي تحتوي هذا الحرف ، بينما تأخذ الحروف المتحركة صوراً مختلفة طبقاً للسياق الذي ترد فيه . وعندما يقوم الأطفال بارتكاب أخطاء في الهجاء ، فإن لأخطائهم ملامح مشتركة ، فقد يقوم الأطفال قبل الالتحاق بالمدرسة بكتابة جملة "Fish swimming in water" بالطريقة الآتية :

FES SOWEMEG EN WOODR

ولكن هذه الجملة ليست مكتوبة بطريقة عشوائية ، بل هناك سبب وراء ذلك . وقد تبدو أخطاؤهم متحررة من قواعد الكبار ، ولكن الأطفال يدركون الهدف الضمني من حروف الهجاء وما يقابلها من أصوات . ويحاول الأطفال عند الكتابة ببطء أن يوجدوا مؤشرات كافية لإعادة تفسير ما قاوموا بكتابته . ويشبه هذا الأمر قيام القارئ المتمكن بالبحث عن مؤشرات لفهم ما قد كتبه .

If y are fit reodur y will have no diflucky ready this

ويحتـاج الأطفال الصغـار والقراء المتمكنون أيضـاً للبحث عن مـعاني كافـية لما يرونه ، ولكن تختلف العوائق أمام القيام بذلك عند المجموعتين .

وعلى الرغم من أن لأساليب الـقراءة المبكرة والمتطورة ملامح مـشتركة ، إلا أنـهما يتعـارضان أيضاً . ويحاول الـطفل الصغير جاهـداً أن يفهم كل المؤشرات ولكنه يفشل في ذلك ، بينـما يقوم القارئ المتـمكن والذي يعرف كل المؤشـرات بتجاهلـها . ويبقى الفـرق بين التعرف عـلى الكلمة والقـراءة من أجل الفهم . وعنـدما يجـد القراء المتـمكنون كلمـة جديدة ، فـإنهم يتـبعـون أسلوباً للتفـسير ليس كثـير التداول . بل أن الأطفال الصـغار يحاولون أن يجـمعوا بين عمليـتي القراءة ، وهمـا : فهم الفكـرة بحثـاً عن المعنى وفـهم الأساليب المسـتـخدمـة . وبمجـرد أن يعرف الأطفـال المتطلبات الخاصة بالنص المكتوب ، فإن بإمكانهم على الفـور تحويل معرفتهم إلى أشكال أخرى . ويمكن تشبيه هذا الاكتشاف الحيوي لتعلم كيف يسير النص بقراءة قصيدة شعر فرنسية :

Un petit d'un petit

S'etonne aux Halles,

un petit d'un petit

Ah! degrés te fallent

وبغض النظر عن مهـاراتنا في اللغة الفرنسيـة ، فإن هذا الاقتبـاس القصير لن يبـدو لنا ذا معنى محـدد . ولكن بمجرد أن نعـرف أن هذا الاقتـباس مـا هو إلا نسخـة بلهجـة فرنسـية من "Humpty Dumpty" ، فإن الفكرة تبدأ في الوضوح وبمجرد أن نعرف المؤشر ، فإن باقي الأمرر تتم على الفور.

وتتمثل المشكلة عند الأطفال في أن معظم المؤشرات الخاصة بتعلم القراءة ليست بالسهولة التي يتخيلهـا البعض . وأحياناً لا يعـتمد فهم مـبدأ القراءة على مثل هذه المؤشـرات ، ولكن في أحيان أخرى يتوقف الأمـر على التفسيـرات الدقيقة المتـغيرة . ومما يتسبب في خلق الـصعوبات فكرة أن اللغة الإنجليزية مثلاً تحتوي 44 صوتاً مميزاً له معنى (وحدات صوتيـة) ، بينما تحتوي اللغة على 26 حرفاً هجـائياً فقط . ولهذا يمكن أن يمثل الحـرف الواحد عدداً كبيـراً من الأصوات ، حيث أن نطق

الحرف "A" في كلمة "all" يختلف عن نطق نفس الحرف في كلمات "any" أو "want" أو "at" أو "calm" . وفي نفس الوقت بمقدورنا أن نكتب نفس الصوت بحروف هجائية مختلفة . فعلى سبيل المثال الصوت "I" في كلمة "child" يظهر في أشكال مختلفة في كلمات "aisle" و "height" و "lie" و "sign" و "island" و "guide" و "buy" و "dye" و "by" .... إلخ ، ناهيك عن الطرق المختلفة لكتابة نفس الحرف بصور مختلفة في الطباعة والخطوط المختلفة ، حيث لكل منها ما يميزه ، مثل الصور المختلفة لنفس الحرف في المثال التالي : "A" و "a" و "a" .. إلخ .

وقد ذكر تقرير بولوك (Bullock Report) أمثلة محددة وشهيرة لمشكلة نظام الكتابة ، فكلمة "ghoti" لن تعني كثيراً في اللغة الإنجليزية ، ولكنها طريقة لهجاء كلمة "fish" إذا قمنا بضم "gh" في كلمة "rough" و "o" في كلمة "woman" و "ti" في كلمة "nation" . كما أن كلمة "calmbost" تعتبر طريقة بديلة لتهجي كلمة "chemist" . ومن السهل أن نضرب الأمثلة على غرابة الهجاء في اللغة الإنجليزية وهذه الأمثلة تبرز الصعاب التي يواجهها الأطفال مع القواعد التي لا تبدو ثابتة دائماً . وفي واقع الأمر ، وكما سنرى فيما بعد ، لا يمثل نظام الهجاء مشكلة كبيرة كما يبدو ، ولكنها توضح الطرق التي يمكن بها أن يجد الأطفال صعوبة في فهم أبسط الأساليب ؛ ذلك لأن القراءة هي طريقة من طرق كشف الغموض . ولا تقتصر الصعوبات التي يجدها الأطفال في فهم القواعد ، ولكنها تشمل أيضاً فهم أن هذه القواعد خادعة . ولكن بمجرد استيعاب فكرة القواعد تكون هذه الصعاب مشكلة بسيطة . وتصبح القواعد مشكلة كبيرة إذا لم يتعلم الطفل قدراً كافياً من المهارات الأساسية لفهم أن هناك ارتباطاً غريباً بين الرموز الكتابية مثل الحروف الهيروغليفية ، والأصوات .

ومن الممكن تخطي بعض مشاكل القراءة المبكرة إذا نظرنا إليها من خلال سياق أكبر للغة . وليس هناك معنى لتجاهل مشاكل نظام الكتابة ، ولكن حل المشاكل ليس هدفاً في حد ذاته . وتقوم القراءة بشكل رئيسي على القواعد لدرجة أن العديد من الصعاب المفترضة تحدث بسبب الدلالات . وقد اعتاد القراء على توقع أشياء محددة لدرجة أنهم يبحثون عن المؤشرات الأقرب

للغة المنطوقة . ويفرض علم الأصوات [1] قيوداً تجعل حتى الأخطـاء من نوع معين ، فعبارة "slips of the tongue" عندما يخطئ الطفل فـإنه يقرأها "stips of the lung" بصورة أكـثر من "Tlips of the sung" . وحينمـا يقوم القراء بالبـحث عن حروف "e" ، فإنهم ينسون الكثير من حروف "e" غير الملفوظة [2] ، مثل الحرف "e" في كلمة "mile" ، ولكنهم لا ينسون الحروف المنطوقة مثل الحرف "e" في كلمة "meat" . وفي الواقع يعتاد القراء على التوقع وعلـى العلاقة بين الكلمات والمعنى لدرجة يصبح معها من الصعب قراءة الجملة التالية :

When they herd bear feat in the haul the buoy tolled hymn he had scene a none.

ويقبل الإنسـان على القراءة ولديه مسبـقاً مجمـوعة هامة من الاعتـبارات . ولا تعتمـد طريقة قراءة النص فـقط على طبيـعة المحـتوى وأسلوب النص ، ولكنهـا تعتـمد أيضاً علـى الغرض من القراءة . وهناك دائمـاً علاقة مـعقدة بين أسلوب القـراءة وأسلوب الكتابة ، ولا يكون ذلك أكـثر تعقيداً إلا في الطرق الأولى التي يتبعها الأطفال في القـراءة . ويستغرق الأطفال في اتباع أساليبهم الخاصـة ، حتى لو كـانوا يركـزون بشكل ظاهري على طبيـعة النص المفـترض قـراءته . ويمكن أن يواجه الأطفال عائقاً يتمثل في معالجة كلمات خاصة أو في المعنى والغرض الخاص بمهمة القراءة، أو كلاهما . ويتميز الأطفال بأن قدرتهم على استيعـاب المعلومات أكبر بكثير من مقدار التحصيل الذي تطلبه مهمـة القراءة . ويمكن التغلب بسهولة على العديد من تعـقيدات المهارات المطلوبة في عملية القراءة وذلك إذا توقعنا النجاح واعترفنا بوجود صعوبة وعرفنا طريقة تفسير الشفرات .

وينبغي أن نتـذكر أن القراءة لا تعـتمد على التـذكر وأنها عمـلية دقيقـة مثل العلاقـة بين اللغة والفكر ؛ فالـقراءة هي القدرة على ترجـمة الرمـز إلى معنى باسـتخدام الصـوت ، وهي استـخدام للصوت يتجاهله القـارئ الطلق عند القراءة السريعة . وغالباً ما تتـضح قدرة الأطفال على التعلم في قيام الأطفال في الصـين بتعلم قراءة نظام كتابة معقـد بشكل سريع . وفي عام 1958 تم تبسيط

(1) phonology علم يختص بدراسة الأصوات ووظائفها في اللغة . (المترجم)

(2) أي التي لا تنطق وتكون في نهاية الكلمة دائماً . (المترجم)

الحروف الأبجدية الصينية من 544 حرفاً بمتوسط 16.08 خطأ في الحرف الواحد إلى 515 حرفاً بمتوسط 8.16 خطأ في الحرف .

وعلى الرغم من ذلك تبقى المهمة كبيرة لتعلم كل هذه الحروف ، ولكنها تشكل درجة من التعقيد مختلفة عن اللغات الأوروبية ، حيث أن فكرة أن يمثل الرمز أو الصورة معنى ما تختلف عن فكرة أن يمثل الرمز صوتاً أو معنى خلال الصوت . وتوضح تجربة الأطفال في تعلم اللغة اليابانية والصينية والعبرية أن نظام الكتابة المعقد ليس في حد ذاته هو المشكلة الأساسية في تعلم القراءة .

وقد دار نقاش طويل حول تعقيد النظام الهجائي في اللغة الإنجليزية . ولكن هذه المشاكل ليست كبيرة إذا ما قارنا بينها وبين عدم ثبات القواعد . وتكمن المشكلة في خلق استعداد أو حالة تكون فيها القراءة أمراً مرغوباً فيه ، كما تتحقق الطرق الأساسية لإنجاز عملية القراءة . وسوف يدرك معظم الأطفال طبيعة مهمة القراءة خلال الملاحظة ، كما أن بعض الأطفال سوف يحتاجون لمن يساعدهم على معرفة ما يجب البحث عنه . ويمكن ضرب المثال التالي على غرابة نظام الكتابة:

az wee kan c wit odilt wieagers [1]

ولكن هذه الغرابة تعتبر مشكلة بسيطة إذا ما قورنت بمهمة معرفة المعنى في السياق . ويقوم الأطفال بعمل محاولات دلالية لإضفاء صفة الذاتية على قواعد النظام الهجائي حتى يتمكنوا من فهم طبيعة الكلمة سريعاً . وتمثل المؤشرات البصرية إلى جانب مؤشرات السياق أساساً لفهم النص عند الأطفال . ولدى الأطفال رغبة فطرية في تخمين الكلمات الحقيقية ، ولا يخطئ هؤلاء الأطفال في صياغة كلمات ليس لها معنى لذلك لا تتمثل المهارات الهامة في معرفة كل استثناءات القواعد ولكن في معرفة الملامح الطبيعية للقراءة وليس القواعد الخاصة بالهجاء . ويحتاج الأطفال إلى إضفاء صفة الذاتية على المهارات حتى لا تصبح هذه المهارات عائقاً في حد ذاتها . ولهذا السبب تعتبر مهارات ما قبل القراءة شكلاً من أشكال الإعداد للمهارات التالية والتي تتمثل

(1) هذه الكلمات تمثل نطق العبارة الآتية : "as we can see with adult readers" (المترجم)

في التمييز والتصنيف وفهم السياق . وبمجـرد أن يصبح القارئ متمكناً ، فإن الرغبة في فهم النص سوف تسـاعد الأطفـال على التعلم بشكل سـريع . وليس هناك مـا هو أهم من رغبة الأطـفال في القـراءة وخلق الظروف التي تشجع هذه الـرغبـة . ولكن من أفضل الطرق لتشجيع هذه الرغبة إظهار المميزات التي يجنيها من يتعلم القراءة .

■ الفصل الرابع

# عقبات تعلم القراءة

عند توفر الظروف المناسبة ينبغي أن يتعلم الجميع القراءة في سن مبكرة وببساطة وبطريقة ممتعة، ولكن لا يتم ذلك عند وجود عقبات أمام من يرغب في تعلم القراءة ، وهذه العقبات تواجه كلاً من النمو الفكري واكتساب الثقة في النفس . وهناك صعوبات نفسية وأكاديمية في تعلم القراءة ، والتي يستعرضها هذا الكتاب ، والتي يمكن التغلب عليها . ولكن هناك تأثيرات خارجية أخرى يمكن أن تسبب في وقوع أضرار جسيمة ، لذلك من المهم الانتباه لها .

ويتفق الجميع على أن المتعة التي يجنيها الإنسان من القراءة بطلاقة ، أمر مُسلَّم به . ولا يصل القارئ إلى مرحلة الإشباع ، سواء كان يقرأ معلومات عامة أو عملاً أدبياً متميزاً . وتعتبر القراءة مجرد عملية يمكن من خلالها اكتشاف أسرار النص . ويلفت القصور في هذه القدرة الانتباه إلى هذه العقبة الكبرى ؛ وهي عقبة عدم القدرة على دخول ذلك العالم الذي يعيش فيه الآخرون . ولذلك تتمثل العقبة الأولى أمام القراءة في أهمية المهارة ؛ فالمهارة شيئ يجب أن يتعلمه المرء ، وهي مهارة تبدو سهلة بالنسبة للآخرين مثل معرفة الوقت ، ولكنها تبدو أكثر صعوبة وغموضاً كلما استخدمها الآخرون بهذا الاتزان والثقة .

وقد تتسبب الطريقة التي يتم بها معالجة هذه الصعوبة في زيادة تعقيدها ، على الرغم من أن الأمر قد يكون غير متعمد . فالقراءة أمر حيوي ، وكل أنواع التعلم الأخرى تعتمد إلى حد كبير على القراءة . ولا يتعرض التلاميذ لمجرد الضغط الشديد ليتعلموا بصورة طيبة ، ولكن يتم ممارسة

هذا الضغط بطرق متعددة من قبل الآخرين . ونظراً لأن القراءة أمر مهم للغاية ولأن الناس يشعرون بالخجل إذا كانوا أميين بأية صورة من الصور ، فإن القراءة غالباً ما تكون محل اهتمام الرأي العام. ولهذا تأثيره على تعلم القراءة ، ولهذا التأثير نتيجتين : أولهما تعرض من يقومون بتعليم القراءة للمزيد من الضغط ، وثانيهما زيادة الإلحاح لوضع السياسة اللازمة للوصول للطرق الصحيحة لإتمام هذا الأمر بنجاح .

ومثل هذا الضغط غير المتعمد على المشتركين في تعليم القراءة لـه آثاره السلبية ؛ حيث يلحظ التلاميذ ذلك ويدركون أن المعلمين وغيرهم منشغلون بتحسين مستواهم في التعلم . ولا يفسر التلاميذ ذلك على أنه اهتماماً من قِبَل المعلمين ، ولكنهم يفسرونه على أنه حرصاً من المعلمين على وظائفهم لأنهم تحت المراقبة . ويكفي على المعلم أن يكون هناك في الفصل طفل واحد متعثر مما يقلل من تحصيل الآخرين ، أو طفل يحتاج مزيداً من الانتباه لعدم تركيزه . ومن ثم فإن احتمال إلقاء المسئولية على التلاميذ أصحاب المستويات الضعيفة يزيد من تعقيد هذا الأمر .

ولا يؤدي ميل البعض للوم الآباء أو المعلمين أو المدارس على الفشل في تحقيق الأهداف المطلوبة إلا إلى نتائج عكسية . وفي الوقت الذي يعاني فيه الأطفال من وطأة الحمل النفسي بسبب تطلع الآخرين لتحسنهم ، وهو ما قد يؤدي إلى نفور الطفل عن القراءة ، فإن محاولات اللوم الدائمة وما يصاحبها من إهانة للطفل تصعب كثيراً من مهمة المعلم . وتمثل لذة البعض في لوم المعلمين لغزاً اجتماعياً وثقافياً ، ولكنه في نفس الوقت عاملاً مهماً . ويكون اللوم ، بطبيعة الحال ، جماعياً ، حيث لا يوجه إلى شخص بعينه . ومع ذلك يؤخذ الأمر على محمل شخصي ، وكأن "فشل" التلميذ يمكن أن ينسب إلى فرد محدد ، وقد يكون هذا الفرد التلميذ أو المعلم أو الأبوان .

والسؤال الآن ، هل يمكن أن يصبح عائقاً واحداً شيئاً أكبر ، مثل النظام أو التقنيات أو السياسات . والواقع أن الأمر ينطوي على نوع من السخرية ؛ فكلما زاد الاهتمام بتعليم القراءة ، زاد الهوس بوضع السياسات . وتأخذ العقبات الأخرى أمام تعلم القراءة نفس حجم وأهمية المبادرات السياسية . وقد تم وضع الكثير من برامج التدخل التي لها أهداف طيبة يمكن تحقيقها إذا

ما تم تنفيذها باقتناع . ولكن لنا تحفظات في هذا الصدد ...

ويتسم الأطفال بالحساسية تجاه الحالات المزاجية ، حيث بوسعهم أن يلحظوا التغير في نبرة الصوت عند آبائهم ومعلميهم . بل قد يصلوا إلى مرحلة فرط الحساسية تجاه المشاعر المدركة أو مشاعر الكراهية أو نفاذ الصبر . ولا يقتصر هذا الإدراك على المشاعر الفورية أو الشخصية ، بل يؤثر على الأشخاص الذين يعانون من مشاعر عدم الأمان ، فإن نبرات التوقع أو خيبة الأمل من السهل ملاحظتها . وفي نفس الوقت يتميز الأطفال بوعي إخباري ، فهم يشاهدون التليفزيون لساعات طويلة . وفي الوقت الذي قد يفضلون فيه البرامج التي تركز أساساً على التسلية لا يغيب عنهم متابعة الأخبار التي يناقشها العامة فيما بينهم ؛ ولذلك يدركون الجدال الدائر حول مستويات القراءة والخجل من الأمية التي تلازم هذا الجدال . ويشعر الأطفال بأنهم مشتركون في هذا الأمر وفي المسئولية تجاه من يوجه اللوم للمسئولين ويخلق مشاعر شخصية من القلق والكراهية عند المعلمين .

وعلى المستوى الشخصي والجماعي ، يشعر المشتركون في محاولة التغلب على صعوبات القراءة وطأة هذا الجدال السياسي . ونعرف جميعاً أنه من العار وجود هذه النسبة الكبيرة من الأميين ، بل ونسبة أكبر ممن يقرأون بطريقة بدائية ، مما يشكل عقبة أمام نموهم الفكري . وينتج عن هذا الاهتمام برفع "المستويات" محاولة العثور على حلول ومحاولة اكتشاف الخطأ وطرق تصحيحه. مثل هذا الاهتمام له ما يبرره ، ولكن الهوس بوضع السياسات قد يكون له عواقب وخيمة .

وبالتالي فإن الطريقة التي أقحمت بها القراءة في عالم السياسة أصبحت أحد العقبات الرئيسية أمام تعلم القراءة . والدليل على ذلك هو عدد برامج التدخل التي تم تقديمها من جانب المسئولين . ويمكن تصنيف هذه البرامج إلى ثلاثة أنواع . أولها هو التبني الأوسع لأسلوب تم تجربته في سلطة واحدة محلية أو بلد مختلف مثل نيوزيلاندا ، وهذا الأسلوب يوفر عنصر التدريب ويعتبر حلاً لجميع المشاكل . ويعتمد النوع الثاني أساساً على خطة قراءة تجارية ، وهو أسلوب مختلف قد لا يضمن له النجاح ، ولكنه على الأقل يضمن محاولة التغلب على أساليب يشترك فيها مجموعات

أكثر ممن يقدمون العون ومن الآباء ، مما يؤكد أن المعلمين ليسوا العنصر الوحيد المسئول عن التطوير .

وهناك أوجه قصور بسيطة في هذه الأساليب . وعلى الرغم من حسن النية وبعض النجاح الذي تحققه هذه الأساليب ، إلا أنها لا تحقق المستوى المطلوب ، وتبقى المشكلة كما هي . وإذا كان لكل أسلوب مميزاته ، فإن لكل عيوبه والتي تتمثل في عدم الوصول إلى جوهر المشكلة .

ويمكن أن يقوم المهتمون بتحليل لنجاح وفشل برامج التدخل بوضع قائمة تشمل المئات من هذه البرامج ، والتي حظى بعضها بدعم كبير . ولا يعتبر عيباً ارتفاع تكلفة هذه البرامج أو أن هذه التكلفة العالية يضاف إليها الاستثمار الرئيسي في تعليم الأطفال . ولكن يعيب هذه البرامج أنها عرضة للارتباط بسياسة الأنماط السائدة . لذلك تظهر هذه البرامج ثم سرعان ما تختفي . وإذا ظهر أحد المقترحات وتم مناقشته وأصبح جاهزاً للتجريب ، يتم طرح مقترح آخر فيشد الانتباه بعيداً عن المقترح الأول . ويتمثل الضغط السياسي هنا في الحاجة إلى تحقيق لنجاح شخصي . ويصبح صاحب البرنامج كمن يقول : "هذا برنامجي ؛ أنا أعلق عليه مستقبلي وأريد كل المجد لنفسي" . وكما قلنا مسبقاً إن كل أمر تقوم به باقتناع يتوج بالنجاح . ويطلق على ما سبق أثر هوثورن [1] ، بمعنى أن الفكرة الجديدة يمكن أن يقبل عليها الناس بحماس ؛ ذلك لأنها جديدة ولأنهم يؤمنون بها ، ولذلك تكلل هذه الفكرة بالنجاح . كما تمثل أحدث الطرق السائدة عنصراً هاماً ، فكل ما هو جديد وحديث يؤثر على القراءة مثل أي شئ آخر .

ونحن نكرر مرة أخرى أنه ليس من الخطأ أن نستخدم برامج التدخل ؛ فهي برامج معروفة وغالباً ما تحقق قدراً من النجاح . كما يمكن أن تؤدي إلى تطبيق المزيد من الموارد ، كما يمكن أن تعيد بث روح الحماس في نفوس من يبذلون قصارى جهدهم في هذا الشأن .

وهناك مؤشرات عديدة حول كيفية مساعدة من يقرأون ببطء ومقترحات حول ماهية

---

(1) يرجع التحسن في التعلم إلى تقديم لنية جديدة ، وذلك لأن المتعلم تزداد دافعيته عند تقديم ما هو جديد له ، وقد يطلق المصطلح على التحسن في التعلم عند قدوم معلم جديد للفصل . (المترجم)

الصعوبات التي يواجهونها . ولكن يجب أن نعي أن هذه المقترحات موجهة لهذه الفئة ، لذلك ينبغي أن تكون مقترحات علاجية تناسب من تعثروا في تعلم القراءة . ويمكن تطبيق هذه المقترحات مع كل التلاميذ ، ولكن الأطفال تعي جيداً أن هذه المقترحات نتيجة لفشلهم في التعلم، بمعنى أنها حلول لمشكلات أكثر من كونها سياسة موضوعة لتحقيق النجاح . ونظراً لأن هذه المقترحات مختلفة عن غيرها وتعتبر إضافية فإن الأطفال يدركون طبيعة هذه المقترحات المؤقتة . ومن الممكن الاستفادة والتعلم من هذه المقترحات ، ولكن من المؤسف أن الأهواء السياسية والشخصية تتدخل لتفرض حلول ومقترحات أخرى .

والمثال الثاني على برامج التدخل هو برامج القراءة . وفي هذه البرامج يتم استخدام المصطلح بشكل حر ليشمل عدداً كبيراً من المواد ، سواءاً كان ذلك في شكل كتب أو شكل أدوات يمكن شراؤها مثل الخرائط أو الحروف أو حوامل اللوحات أو اللوحات المعلقة . ومرة أخرى يحدث نفس الأمر ؛ يتم نشر مختلف البرامج وبيعها للمدارس التي تقوم بشرائها إيماناً بأن مثل هذه الوسائل للمساعدة الخارجية لا يقتصر دورها على مساعدة المعلمين وتشجيعهم ، بل لأنها تقوم على أساس نظري شامل . ويمكن أن يعني "أثر هوثورن" أن المعلمين يمكن أن يكتسبوا حماساً متجدداً نتيجة لإيمانهم بالأسلوب المستخدم . ويعطي الاهتمام بالدعم المقدم دفعة نفسية . وإذا تساءل البعض عن جدوى هذه البرامج ، ولكن السبب في ذلك هو أن تطبيق هذه البرامج يصبح روتينياً وشاملاً ، كما يمكن أن تستبعد هذه البرامج الأساليب الأخرى التي قد تكون صحيحة وتلائم بعض التلاميذ بشكل أكبر ، فإذا ما تم استخدام برنامج واحد حتى النهاية ، فإن الكثير من هذه البرامج سيثبت قصورها ، بجانب أنها تبعث على الملل .

ويقترح العديد من برامج القراءة أنه باستخدام طرق معينة ، مثل الانتقال من استخدام منشطات الذاكرة [1] والربط بين الأشياء إلى بناء الكلمة ذاتياً ، فإن الأطفال سرعان ما يكتشفون أسرار الكتابة . ونادراً ما تساعد هذه البرامج على عمل تحليل لفن القراءة الذي يتميز بالخصوصية

(1) اساليب وتقنيات تحسين القدرة على التذكر . (المترجم)

والذاتية . وما نفهمه من ذلك هو أن التمسك بمجموعة محددة من التعليمات يؤدي إلى النجاح تلقائياً . ولا يستطيع أحد أن يدعي هذا التأثير على من يستخدمون مثل هذه البرامج .

ولكن وجود مجموعة جاهزة من الأفكار أو المهارات يمنع المعلمين من استغلال رؤيتهم الشخصية والاعتماد على اقتراحاتهم في إرشاد المتعلمين لتطوير تعلمهم للقراءة . ولذلك لا ينبغي أن تستبعد هذه البرامج استخدام أساليب بديلة ، ولكن لا يمكن الاعتماد على هذه الأساليب فقط ؛ فالمعلمون لديهم أفكار جيدة عن أساليب مكملة والتي يمكن الجمع بينها وبين البرامج . وإذا افترضنا أن هذه الأساليب لا تتكامل مع البرامج ، فإن بوسع الأطفال على أية حال أن يتغلبوا على ذلك .

ولا تكمن مشكلة برامج القراءة في أهدافها الجيدة ، ولكن في المعنى الضمني الذي تحمله بأن هناك وسيلة وحيدة يتعلم بها التلاميذ . وقد جعل البعض المعلمين يظنون في أوقات كثيرة أن لديهم وحدهم الحق في تعليم القراءة . ونتيجة لذلك شعر الآباء بأن دورهم غير مهم ، وكأن المساعدة التي يقدمونها تأتي بنتائج عكسية ، في حين أن دورهم حيوي . ويؤمن البعض بفكرة أن هناك أسلوب واحد بعينه هو أساس تعلم القراءة ولا يجب تطبيق غيره ، ولكن هذه الفكرة تتسم بالديكتاتورية والسخافة ؛ ذلك لأن هذا التأكيد يعد شاذاً . ولو كانت هذه الفكرة بهذا القدر من الأهمية لما تقلص دورها بسبب ضعفها ولما كانت عرضة للتأثيرات الأخرى . ومن السذاجة أن يفترض البعض أن التلميذ عند حضوره للمدرسة لا يكون متأثراً بالتجارب السابقة . وقياساً على ذلك قد يتخيل البعض أنه من الأفضل أن نطلب من الآباء إحضار أطفالهم للمدرسة دون أن يعلموهم اللغة ، خوفاً من تعليمهم باستخدام مبادئ خاطئة!

وهناك مثال آخر على قوة تأثير هذا المذهب المفرط في التبسيط ، وهو أن من قاموا بالتدريس من فترة طويلة بوسعهم بلا شك تذكر أمثلة كثيرة لمعلمين يدافعون بشدة عن قضاياهم رغم ما فيها من قصور . وسرعان ما يتم نسيان البرامج الفردية ، لذلك يجدر بنا تذكر مقدار الجهد الذي بذل في تعلم حروف هجاء التعليم الأولى . والمبدأ وراء ذلك صحيح وحقيقي . وهناك مشكلة بين

عـدد الأصوات وعـدد الحروف فـي النظام الهجـائي ، وهذه المشكلة ، إلى حـد مـا ، هي المشكلة الحقيـقية . ولذلك اعتـمد الحل الذي تم تقديمه وتطبيـقه على تغييـر نظام الكتابة بالكامل ، وذلك بالنسبة لمن يتعلمون القراءة على الأقل . وقد اقترح (جورج برنارد شو) بتغيير كل حروف الهجاء التقلـيدية . ولكن يعتـبر أسلوب حـروف هجاء التـعليم الأولي أكثـر واقعيـة ، والذي تم تطبيـقه لتسهيل استـخدام آليات القراءة . وبمجرد أن يفهم التلاميذ الارتـباط بين الشكل والصوت ، ومثال على ذلك جـملة "hee cwd lrn tw reed" [1] يأتي بعـد ذلك مبـاشـرة ترجمـة هذه الصـوات لنظام الكتابة التقـليدية دون مشقة كـما يقول البعض . يضاف إلى ذلـك ، حسبما يرى البـعض ، غياب كتب القراءة . وفي الواقع تم تجـاهل وجود القصص والمجلات والجرائد والعـلامات المرشدة التي نراها في الشوارع .

ويبدو أن سنيناً طويلـة قد مرت على أن مثل هـذه البرامج قد وجدت حـماساً لدى المسئولين لدرجة أنهـا هيمنت على بعض المدارس ، ومن الجدير بالذكـر تكرار الجملة الأخيـرة فقط "بعض المدارس" . وقد اتسمت المبادرات دائماً بأنها مخـتلطة وسريعة الزوال . وكان القصد من وراء هذه المبادرات طيبـاً ، لذلك كانت مميـزاتها أكثر من عـيوبها . ولا يتـمثل القصور فـيها في أنهـا تشتت الجهد والموارد بعيداً عن التعليم الحقيقي بل في تشتيتها للمتعلمين بعيداً عن الفهم الجوهري .

ويعيب المبـادرات الخارجيـة المفروضة أنهـا "حصرية" ومـختلطة ، وقد آمن بهـا الناس بدرجة كبـيرة لفتـرة معينة ، ثم تم نسـيانها . ولا يخـتلف ذلك عن المجموعـة الثالثة من المبـادرات لتعليم القراءة . وتهدف هذه المجموعة لتدعيم الآباء ومساندتهم هم وغيرهم . وليس هناك ما هو أهـم من إشراك الآباء في العملية التـعليمية ، كما أن شد انتباه المتـعلم أمر عظيم الفائدة . والسؤال الآن هو لماذا نذكر هذه الحقيقة في هذا الجزء من الكتاب الذي يتحدث عن عقبات تعلم القراءة؟

خلال السنوات الماضـية كانت هناك برامج لإشـراك الكبار وأطفال آخـرين في تعليم القراءة . وعندمـا تم تقييم هذه الـبرامج ، ثبت أن لهـا جميـعاً نتـائج إيجابيـة . وفي كل برنامج تم وصف

---

(1) الكتابة الصحيحة لهذه الأصوات هي : "he could learn to read" بمعنى "يستطيع أن يتعلم القراءة" (المترجم)

الصعوبات التي يواجـهها المشاركون بالتـفصيل ، مثل إقناع الآباء بتوفـير الوقت اللازم أو التغلب على عدم رغـبتهم في المشـاركة أو الوصول إلى الطـرق المناسبة للتنسـيق بين المعلمين والمتطوعين بتقديم مسـاعدات إضافية . وكان هناك شـعور في كل مرة بأن هناك اكتشافـاً جديداً . وقد راحت القلة من المشـاركين التي قـرأت مـا يزيد عن 150 تقـريراً ، ناهيك عن باقي التـقـارير التي لم يتم تسجيلهـا ، في تكرار تجربة الاكتشاف هذه . والأمر بالنسـبة للمشاركين جديد ، حيث يكـتشفونه للمرة الأولى ، ذلك لقلة الخبرة السابقة التي يضيفون إليها . ومرة أخرى يطل علينا الهوس بوضع السياسات بصورة أوضح مما سبق ، متمـثلاً ذلك في فرض أمور بعينها ووضع نظام مزايدة أيضاً . ويبدو الأمر وكـأن إمكانية التعلم من الخبرات السـابقة قد تم التغاضي عنـها ، على الرغم من أنها تمثل جوهر القراءة .

وتعد مشاركة الآباء أمراً حيوياً ، فكلما وجد الطفل مزيداً من المساعدة ، كانت فرصته أفضل. ويتـمثل أكـبـر العقـبات أمـام تعلم القـراءة في غـياب الكتب وقـراءة القـصص وإمكانية إجـراء الحوارات والمحادثات والتخليل ، وذلك للأهمية القصوى لهذه العناصر . ويمكن عمل الكثير فيما يتعلق بهذا الشأن ، ولكن هذا يجرنا مرة أخرى لعالم السياسة ، بل ويفتح النقاش في قضايا أعمق مثل سنوات التعلم المبكرة قبل الذهاب للمدرسة ودور الآباء كمربين .

وتشكل سياسات تعلم القـراءة حاجزاً كبيراً أمام الأطفال . ولا تكمن المشكلـة في مجرد رغبة الساسـة في الحصول على نتـائج سريعة فقط ، بل في رغـبتهم أيضـاً بربط أنفسهم بهـذه النتائج . معنى هذا أن أفكار الآخرين معادية لأفكار هؤلاء الساسة . وتكون النتيجة أن التوتر الطبيعي الذي يكمن في جوهر عملية تعلم القراءة بين الشخـصية والخبرة وبين علم النفس الفردي (1) وأساليب التـعليم ، قـد أصبح مـجـالاً للنمط السـائد ، حـيث يصل أحد هذه الأطـراف إلى درجة الإفـراط المرضي . وهذا ينطبق على كلا من مجال البحث والسياسة .

---

(1) علم يبحث في الفروق الفردية (المترجم) .

(2) نظريات تتحدد فيها قيمة الأفكار بنتائج التطبيق العملي كاختبار لاستمراريتها (المترجم) .

وغالباً ما تعكس الأبحاث على القراءة الطرق الحديثة في القراءة . وتهتم بعض هذه الأبحاث بالعمليات النفسية الضمنية ، بينما تهتم الأبحاث الأخرى بالنظريات البراجماتية (2) في القراءة أو اختبار البرامج أو تقويم دور الآباء . وللأسف نادراً ما يتم الجمع بين هذين النوعين من الأبحاث . وفي مرحلة من المراحل رأى البعض الأمل كبيراً في تشخيص واختبار العمليات البصرية والسمعية . ثم حدث تحول مرة أخرى لعوامل ليس لها صلة وثيقة بالنواحي الأكاديمية ، مع الاهتمام بتعليم القراءة أكثر من الاهتمام بالتدريب المعرفي . وفيما بعد بدا أن ثمة تركيز على دور المعلم . ولكن نادراً ما يهتم المتخصصون بفهم القراءة في سياق العالم الداخلي للطفل . ولا تعتبر القراءة مهارة منفصلة عن غيرها . ويعني تعقد القراءة أنه ينبغي النظر إليها من زاوية فهم الطفل للعالم الخارجي . وعند هذه المرحلة يرحب المتخصصون بإدراك أهمية التفاعل مع الكبار والبيئة الغنية في عملية تعلم القراءة .

وقد ركز الجدال الدائر حول تعليم القراءة على إحدى طرق التعبير عن العلاقة بين الأساليب الإدراكية والسياقية ، والمثال على ذلك طريقة "التعليم الصوتي" [1] أو طريقة "أنظر ثم قل" [2] ونظراً لأن أياً من هذه الأساليب لا يفسر عملية القراءة تفسيراً حقيقياً ، ونظراً لأن تقرير (بولوك) قد أفاد أنه ليس هناك برنامج يقدم حلولاً لجميع مشكلات القراءة ، فإنه من المؤسف استمرار هذا الصراع التقليدي لفترة طويلة . وهناك أسباب وراء حدوث هذا الأمر ؛ فالمعلمون يحتاجون كل المساعدة التي بوسعهم الحصول عليها ، وهم يرحبون بكل ما يبدو أنه برنامج مترابط منطقياً . بينما يعتمد أي برنامج يتم فرضه على مفهوم مبسط للقراءة ، وعادة ما يحتاج لاختيار أسلوب محدد . وليس كافياً ، كما هي الحال في الطرق الحديثة ، أن تقول للمعلمين ليس هناك ما يمكن عمله ، حيث لم يتم تشجيع المعلمين أو الآباء على تعلم طبيعة الأطفال أنفسهم والطريقة التي يتكيفون بها مع العالم حولهم .

وترجع العلاقة بين "الكلمات الكاملة whole words" و"الوحدات الصوتية phonemes" إلى

(1) طريقة تعليم القراءة للمبتدئين بالاعتماد على أصوات الحروف لا على أسمائها ؛ وتبدأ بالحروف لا بالكلمات (المترجم) .

(2) تقنية تعليم القراءة للمبتدئين حيث يتبين التلاميذ كلمة كاملة في نظرة واحدة (المترجم) .

الماضي . وكانت أقدم الأسـاليب لتعلم قراءة اللغة الإنجليزية هي قراءة نصـوص من الإنجيل بتأني ومحـاولة فهـمها ذاتيـاً . وعلى خلاف هذه الطريقـة ، بدا من الواضح أن الأفضل تعليـم الأطفال حروف الهجاء حتى يتمكنوا من تهـجئة الحروف اللازمة مثل الحرف "ل" والحرف "O" . ومنذ ذلك الحين لم يتوقف الجدل الدائر حـول أشكال التعليم المختلفة بطريقة أو بأخـرى . وكان القصور في طريقـة حروف الهـجـاء يتمـثل في عـدم استـخدام الكلمـات التي لهـا معـنى . ولم تقدم طريقـة "الكلمات الكليـة" للأطفال مؤشرات كـيفية البـدء في فهم الكلمات التي تظهر أمـامهم . ولذلك تبقى الحاجـة لطريقة منهجية بسيـطة ، سواءاً كانت تحتوي على "كلمات رئيـسية" koy words . أو تغـييـر لحروف الـهجـاء لكي تماثل الأصـوات كمـا في حروف هجـاء التـعليم الأولي . إن طرق التدريس والأبحاث التي أجريت عليها يعكس كل مـنها الآخر ، وبدلاً من الاهتمام بالمظاهر الفنية للقراءة والمراحل المحـددة لتفسيـر الشفرات أصبح التـركيز على خصـوصية الأطفال وتحـفيزهـم . وينبغي أن يساعـد مفهوم القراءة ، تـلك اللعبة النفسيـة اللغوية ، بما تجمعه مـن مهارات ، المعلمين على استكشـاف طبيعـة التعلم عند الأطفـال بشكل أوسع وأدق . وكثيـراً ما أدى الاهتمـام بتعلم الأطفال إلى تهميش دور المعلمين . وقد عززت الأبحـاث على القراءة الطرق الحديثة في التدريس والتي عظمت من أهميـة الطرق المنهجية . وبدلاً من التـأكيد على فكرة عدم وجود مـا يمكن عمله لمساعدة الأطفـال في تعلم القراءة تم التركيـز على فكرة وجود طريقة منهجـية واحدة ، وهي فكرة تعاكس الفكرة الأولى تماماً . ولقد مر البعض بتجارب تقوم على عدد كبير من طرق التدريس مثل التشـفير بالألوان والتـحديد باستـخدام العلامـات الصوتية المميزة والبطاقات التـعليميـة وألعاب الكمبيوتر . وقد تراجعت مكانة الكثير من المعلمين نتيـجة خوفهم أن تسبب محاولاتهم للمساعدة في إحداث ضـرر للمتعـلمين ونادراً ما قدم الآخـرون العون والتشـجيع للمـعلمين والآباء . وقد يتسبب السؤال "هل ما أفعله هو الصواب" في الوقوف أمام المساعدة الطبيعية التي يمكن أن يقدمها المعلمون أو الآباء .

مما سبق يتـضح لنا أن العقبة الكبـرى أمام تعلم القراءة هو تعطيل دور الذين بمقـدورهـم تقديم

العون بشكل أفضل من غيرهم . ولا يملك بعض الآباء الموارد اللازمة للمشاركة في عملية القراءة، وحتى إن كانت لديهم الموارد أو الوقت اللازم ، فإنهم يخجلون مما يعتقدون بأنه تدخل في موضوع فني . ويعتبر حدوث هذا الأمر رؤية جيدة في النظام التعليمي . ومن الحقائق النفسية الواضحة أنه حتى بعد ساعات عديدة من تعلم تدريس القراءة ينكر الكثيرون الاستفادة من ذلك الأمر ، ولا يجني المعلمون أي شئ من هذه التجربة الفنية . لماذا؟ وما الذي يقلل من ثقة المعلمين بأنفسهم على المستوى الشخصي والمهني؟ الأفضل أن تبقى هذه الأسئلة مفتوحة للإجابة ، فاهتمامنا ينصب أساساً على ما يمكننا عمله في هذا الصدد .

وعلى الرغم ما تقدم ، لابد لنا أن ندرك أن مستويات المتعلمين في القراءة في مختلف المراحل أقل مما ينبغي ، ولذلك ينبغي تغيير هذا الوضع . وهناك حواجز ثقافية واجتماعية تقف أمام تنمية مهارات القراءة . بل أن المبادرات التي يتم اتخاذها في السياسات الموضوعة والتي تهدف إلى تحسين الأوضاع يمكن أن تؤدي إلى نتائج عكسية . ومرة أخرى نكرر أن معرفة العقبات ينبغي أن تركز على المبادئ الآتية :

- إن كل محاولة لتقديم العون والتشجيع جديرة بالاهتمام.
- مواجهة الطفل للصعوبات ليست خطأه الشخصي .
- لا يعتبر تعليم القراءة في أية سن مبكرة أمراً خاطئاً إذا فسرنا القراءة بمفهومه المتسع .
- ليس من الصالح توجيه اللوم لأحد ، إلا لمن يمكنهم التعايش مع هذا اللوم .

■ الجـزء الثاني ●

# القــراءة المبكــرة

"ينبغي أن تعرف طريقها إلى شباك التذاكر، حتى إن كانت لا تعرف حروف الهجاء"

(Lewis Caroll, Through the Looking Glass, Chapter 3)

■ الفصل الخامس

# الإدراك السمعي

**مقدمة:**

يتعلم الأطفال القراءة منذ لحظة الميلاد ، ولكن لا ينطبق هذا على الجوانب التقنية لتفسير شفرات النص ونطق الوحدات الصوتية التي يمكن تمييزها ، بل ينطبق على التهيئة المسبقة للقراءة . ومن المتطلبات الأساسية لعملية القراءة القدرة على التمييز الصوتي والتصنيف والعد والبحث عن المعنى فيما يراه الطفل . يضاف إلى ذلك القدرة على فهم الأصوات وإدراك أن جزءاً منها أهم من غيرها وأن جزءاً آخر له صدى أجمل وأن بعض هذه الأصوات له معنى أوضح . وعندما يقوم الآباء بالتحدث إلى أطفالهم الرضع ويشاركونهم الأصوات ويستعرضون الثراء البصري للعالم الخارجي ، فإنهم بذلك يعلمونهم القراءة .

وكل ما يقوم به الآباء من أفعال مع أطفالهم في شكل لعب أو كلام هو أمر طيب . وليس هناك احتمال إحداث ضرر للأطفال عند اتباع أسلوب "خاطئ" مثل الحروف الأبجدية . وسوف يتعلم الأطفال بطريقتهم الخاصة ، كما أنهم سيتعلمون عن طريق التمييز بين الأساليب المختلفة . وكما هو الحال مع الكمبيوتر ، كلما زاد استغراق الطفل في الأمر ، كلما كان ذلك أفضل ؛ لأن عقولهم لا تعوقها تجربة بعينها .

ونحن هنا نناقش الشروط اللازمة للقراءة بعد فك شفرة النص وخلال هذه التجربة أيضاً . وقد كان مصطلح "مهارات ما قبل القراءة" متداولاً في الماضي ، ولكن هذه التسمية في حد ذاتها

خاطئة . وتنقسم مهارات القراءة إلى نوعين : مهارات سمعية ومهارات بصرية ، وكلما كانت الخبرات أكثر ثراءاً وتخصصاً مثل قصائد الشعر ، كلما كان من الأسهل تطبيق ذلك على النص بخصوصياته . وبدون اللغة لا تكون هناك قراءة ، لذلك لا ينبغي أن يكون هناك حواجز أمام الخبرة . ودائماً ما تحتاج مهارات الاستماع والتحدث وتفسير الشفرات إلى صقلها حتى بعدما يصبح قارئاً متمكناً من القراءة . وهذا هو السبب الثاني الذي يثبت أن مهارات "ما قبل القراءة" ليست بالمصطلح الصحيح . وليس لدى الكثير من التلاميذ ، ممن يجدون صعوبة في القراءة ، الأساس المطلوب من الخبرة السمعية والبصرية أو الاستماع إلى أصوات بشرية مختلفة تقوم بنطق نفس الوحدة الصوتية أو رصد المؤشرات البصرية . وينبغي أن يستمر الطفل في القيام بعمليات التمييز ، التي تحتاج إلى صقل دائم في مجال الفن والموسيقى وكذلك الشعر والدراما لديه .

كما جرى العرف على استخدام مصطلح "الاستعداد للقراءة" . وهذا مفهوم سليم أيضاً ، وهو يوحي بأن هناك أمور محددة مثل اللغة والتي تعتبر من الشروط اللازم تحقيقها قبل تعلم القراءة . كما يوحي هذا المصطلح بأن هناك مرحلة للتطور يمكن تمييزها بسهولة عن غيرها . ومع ذلك يكون لدى الأطفال الاستعداد الدائم لتعلم القراءة . وليس هناك مبرر لإجبار الأطفال على تعلم القراءة في مرحلة معينة أو لاقتراح أن ذلك يتم في مرحلة معينة مثل سن دخول المدارس . ولكن حقيقة الأمر أن الطفل دائم التعلم والتفاعل مع البيئة المحيطة والبحث عن المعنى وإجراء الحوارات، فمثل هذا "الاستعداد" يولد من البداية وذلك في شكل رغبة وليس استعداد للتعلم .

إن الوحدة الصوتية أو "الفونيمة" هي وحدة الصوت في أي لغة التي تحمل معنى يفهمه من يستمع لهذا الصوت . ولا نستطيع أن نفهم ما نسمعه إلا إذا فهمنا "معنى" الأصوات ، وإلا أصبحنا كمن يستمع للغات الأفريقية أو لغات الشرق الأدنى فلا نفهمها .

## الإدراك السمعي

من السهل أن تسمع ، ولكن الإنصات ليس بنفس السهولة . أما فهم ما تسمعه فهو أمر أكثر صعوبة . والإنصات الجيد يعني تعلم تنمية المهارات المطلوبة لتنفيذ مهمتين ، هما : التمييز بين الأصوات التي لها معنى والأصوات التي ليس لها معنى وكذلك ترجمة هذه الأصوات إلى معاني. وتصبح مهارات الاستماع أمراً طبيعياً بمجرد تعلمها ، ويتمثل ذلك في عدم التركيز على الموسيقى أو أصوات المرور أو أجهزة التكييف عندما ننشغل بإجراء محادثة . ونحن "نضبط الجهاز السمعي" لدينا لننصت إلى صوت بشري محدد عندما يتحدث أكثر من شخص في نفس الوقت . بل في مقدورنا أن "نعيد صياغة" ما قد سمعناه للتو عندما ندرك أن شخصاً لم نكن ننصت له قد وجه إلينا سؤالاً . معنى هذا أن ما نسمعه هو من اختيارنا ، ذلك لأن مهارة التمييز التي تعلمناها تمكننا من استقبال رسالة سمعية واحدة في المرة الواحدة .

ومن المهام المعقدة قيام الأطفال بالربط بين فهمهم والمعلومات الإدراكية التي يتلقونها ، وذلك لأن الصوت نفسه والطريقة التي ينتقل بها أمر معقد . وليس للضوضاء نمط محدد ، ولكنها عبارة عن شكل موجي معقد يكون فيه الصوت الناتج عن التحدث أحد الأنواع المحددة للضوضاء ويسمى "الضوضاء البيضاء" (white noise) .

ولكن إذا كان الصوت نفسه معقداً ، يصبح الأمر أكثر صعوبة عند تحديد ما يمكننا عمله باستخدام هذا الصوت . وعلى الرغم من تميز كل صوت عن الأخر ، إلا أن الأصوات تنقل المعنى بطرق متماثلة . ويجب أن يتعلم الأطفال تمييز الأصوات التي تحمل المعنى . وتوضح الدراسات التي أجريت حول الوحدات الصوتية ، والتي لها ملامح محددة يمكن استخدامها في اللغة أن هناك قدراً كبيراً ينبغي تعلمه ، على الرغم أنه في المراحل التالية نادراً ما ندرك كيف تعلمنا ذلك . وبعض الوحدات الصوتية مثل "p" و "b" ومثل "k" و "g" لها ملمح دقيق يميزها عن بعضها . وهناك بعض العناصر المميزة للأصوات يصعب تعلمها مثل "th" في كلمة "thick" و "th" في كلمة "that" . وقد تكون هناك صعوبة خاصة في استخدام الفم بشكل متنوع لنطق الأصوات ، بعض هذه

الصعوبات يصعب التغلب عليها مثل التلعثم وتعلم نطق لغة أخرى .

وهناك صلة وثيقة بين عملية الاستماع المعقدة والقدرات التي تلي ذلك والخاصة بتعلم التحدث والقراءة أيضاً . كما أن هناك علاقة قوية بين السمع والتحدث واستخدام المفردات اللغوية . ويجد كل الأطفال تقريباً صعوبة في السمع ، وهؤلاء الأطفال يحتاجون بشدة لفهم طريقة تنظيم اللغة وطريقة استخدام اللغة لنقل المعنى عن طريق الأصوات الرمزية . ويجب أن يقوم المستمع باتخاذ عدد من القرارات حول كل وحدة صوتية من حيث متغيرات الكلام والوحدات الأنفية وغير الأنفية والوحدات المنطوقة الصامتة والوحدات الصافرة وغير الصافرة ، وكل هذه العناصر تميز الوحدات الصوتية عن بعضها البعض . ويمكن أن يقف التشوش في هذه العلامات عقبة أمام الإدراك السليم لهذه الوحدات ، خاصة إذا كان المزج بين الصوت المحتمل والمعنى أكبر بكثير من مقابلها في اللغات الأخرى .

وهناك فروق دقيقة في النطق ، ولكن بعضها كبير مثل "الوقفة المزمارية" . يحدث هذا الأمر في بعض اللهجات التي يتم فيها استبدال للصوت "t" كما في كلمة "glottal" وإحلال فجوة مكانه . وفي لهجة الكوكني [1] على سبيل المثال تنطق كلمة "glottal" دون نطق الحروف الساكنة في وسط الكلمة تقريباً ليصبح نطقها مثل نطق "glo'al" .

ويتعلم الأطفال الصغار ببطء التمييز بين بعض الأصوات من لحظة استماعهم لصوت بشري معروف وحتى الوقت الذي يفهمون فيه فكرة أن الصوت يحمل معنى خاص . وحتى في هذا الوقت يكون تقدمهم في التمييز بين الأصوات بطيئ إلى حد ما ، فالطفل الذي يبلغ عمره عاماً واحداً لا يستطيع أن يميز بسهولة بين الحرف "s" والحرف "t" ، وفيما بعد يجد صعوبة في التفريق بين الحرف "m" والحرف "n" . ويستجيب الأطفال ذاتياً لترددات الصوت التي يكون لها نفس صدى كلام الكبار ، ولكنهم في حاجة لتعلم معنى أجزاء محددة من الصوت يتم استخدامها في البيئة المحيطة .

(1) Cockney dialect لهجة لندن وبخاصة أحيائها الفقيرة (المترجم) .

ويتعلم الأطفال حين يكبرون الربط بين الأصوات وأحداث معينة ، وهم يتعلمون أن يسعدوا بهذه الأصوات وأن يخافوا منها . كما يتعلمون أيضاً كيف يفهمون الرسالة التي لها معنى وسط جو يسوده الضوضاء وكيف يفهمون الرسالة عن طريق السياق الذي يسمعونها فيه .

ويولد الأطفال ولديهم المقدرة على تفضيل بعض الأصوات على غيرها وعلى الاستجابة للفروق في التردد والعلو والطول الخاص بالصوت . وبوسع الأطفال أن يترجموا الأصوات وأن يميزوا بين الأصوات البشرية وباقي الأصوات المختلفة . ويُظهر الأطفال في مراحل مبكرة تفضيلهم لصوت الأم ، ولذلك ينزعجون عندما يرون وجهاً غير وجهها . كما أنهم يفضلون لغات على لغات أخرى ، حتى قبل الربط بينها وبين المعنى . وبناءاً على الفروق في الصوت يقوم الأطفال بالبحث عن المؤشرات التي يمكن تمييزها كوحدات صوتية . وبمرور الوقت تزداد الأصوات الكلامية إلى أن يكتسب الأطفال جميع أصوات الكلام . ويبدأ الأطفال في فهم الكلام مبكراً جداً ويتعلمون الانتقاء في الاستماع ، وهم يعلمون أن إدراك الكلام المستمر يختلف عن إدراك الأصوات المنفصلة . ويستطيع الناس أن يرصدوا الأصوات الأخرى مثل التي يسمعونها من خلال ضوضاء المدينة . وعلى الرغم من أن التطور في التمييز بين الوحدات الصوتية ليست عملية سهلة ، إلا أن الأطفال الصغار بوسعهم التفريق بين المقاطع التي تختلف عن بعضها في عنصر واحد كما في "pa" و "a" .

ونظراً لما سبق يستجيب الأطفال بسرعة للملامح الأساسية للغة ، وعلى هؤلاء الأطفال أن يتعلموا استبدال تفسيرهم الخاص للقواعد الثابتة للأصوات الكلامية في الوقت الذي يسمعونها فيه ويقومون برصدها . ويظهر الأطفال موقفاً منهجياً من فهم أصوات الكلام ، كما أنهم يظهرون خلال الصعوبات التي تصادفهم أن الأصوات التي يتعلمونها في البيئة التي تحيط بهم ليست عامة كما أنها ليست ذاتية في نفس الوقت . وتكمن الصعوبة التي يواجهها الأطفال في المقام الأول في اكتشاف الشفرة المحددة التي يتم استخدامها وليس في فهم اللغة . ويستخدم الأطفال استراتيجيات مختلفة وبشكل أقرب للمنهجية في المواقف المختلفة في محاولة لإيجاد تفسير

ثابت. ويتعلم الأطفال تدريجياً التقاط الملامح الثابتة التي تهمهم في مجموعة الأصوات التي يسمعونها . ولا تقتصر الوحدة الصوتية على مجرد كونها صوتاً ، ولكنها تمثل عنواناً لفئة من الأصوات .

ولا يتعلم الأطفال السمع فقط بل أيضاً التركيز على الأصوات التي تنقل المعنى . ويزدحم العالم الداخلي لديهم بالأحاسيس [1] من كل الأنواع ، ولذلك يحتاج الأطفال لتعلم الأشياء التي لها معنى والأشياء التي يمكن تجاهلها وكذلك الأشياء التي يجب تفسيرها . كما أن الأطفال يتعلمون القراءة ليس فقط بالنظر إلى الصفحة المطبوعة ولكن أيضاً إلى العلامات والمسافات بين الكلمات ، ولذلك يحتاجون إلى سماع الأصوات المميزة للكلام .

ويتعلم الأطفال تعرف أجزاء الصوت التي لها معنى والتقاط الوحدات المنفصلة من بين ما يعتبر صوتاً مستمراً غير مميز وليس به وقفات واضحة . ولذلك نعلم الأطفال كيف يرتبون ما يسمعونه . ويشترك الإنسان مع القرود في امتلاك قدرة الاستشعار ، ولكن يتميز الإنسان عنها بمعالجة الكلام .

والقدرة على تمييز نطاق واسع من الأصوات وربطها بمصدرها إحدى القدرات التي يمكن تنميتها مبكراً عند الأطفال . ونستطيع أن نستخدم الأجراس أو القطع الخشبية أو الصوت الناتج عن حك الأكواب الزجاجية لتنمية هذه القدرة عند الطفل . كما يمكن تنمية قدرة الطفل على التركيز بأن نطلب منه التعرف على الأصوات الضعيفة . ويمكن أن نستفيد من جهاز التسجيل لمعرفة عدد الأصوات التي يعرفها الطفل بدون وجود المؤشرات البصرية ، مثل صوت تمزيق الورق. وبوسع الأطفال أيضاً التقاط صورة تمثل صوتاً محدداً ، كما يمكنهم تعلم معاني الأصوات التي قد لا يعرفونها .

ويمكن أن تكون الموسيقى وسيلة مفيدة في تعليم هذا الإدراك للأصوات . ويمكن أن تنمي أي آلة موسيقية القدرة على التمييز السمعى . وبمقدورنا أن نستخدم التسجيلات وجهاز التسجيل

---

(1) الإحساس هو إدراك اولي لمثير ، مثلاً لون ، مذاق ... وقد يُرى الإحساس كشئ مدرك بالوعي (المترجم) .

ليس فقط لإصدار أنواع مختلفة من الموسيقى ، ولكن يمكن أيضاً ربطها بمشهد معين أو بقصة . وتعتبر قصة "Peter and the Wolf" (بيتر والذئب) أشهر مثال في انجلترا للربط بين الموسيقى والقصة ، ولكن الأطفال يستمعون بسعادة لأية موسيقى يمكن أن تحكي قصة . بل أن تعرف أصوات الآلات الموسيقية المختلفة في أوركسترا يصقل القدرة على التفريق بين الأصوات المختلفة وعلى الإنصات الشديد .

وإذا كانت الموسيقى من الوسائل المساعدة الطبيعية لمهارات الاستماع ، فإن الصوت البشري يعتبر أهم من الموسيقى . ويتميز كل صوت عن غيره بمجموعة من الخواص ، ومن العجيب أن الناس تفهم بعضها في ظل هذا العدد الكبير من اللهجات وطرق النطق المختلفة . وعندما يتعلم الأطفال الاستماع للأصوات البشرية ، فهم يتعرفون في البداية على أشكال موجية سمعية ثم على السمات اللغوية بعد ذلك . وينبغي تشجيع الأطفال على الاستماع باهتمام لملامح الكلام التي توضح الفروق في النطق . ويمكن أن يتعلموا تعرف أصوات بشرية مختلفة يتم تشغيلها عبر جهاز تسجيل وكذلك تعرف اللهجات المختلفة لنفس الكلمة أو الكلمات . ويفهم الأطفال نبرات الصوت البشري بشكل أفضل من تعرفهم الصور البلاغية ، وينبغي تنمية هذه القدرة بدلاً من تجاهلها . ويمكن أن يتعلم الأطفال التحدث عن الحالة المزاجية للمتحدث وكذلك التقاط نفس الكلمات المنطوقة بلهجات متعددة وبطرق مختلفة . وسوف يتمكن الأطفال من رصد أي تغيير في أحداث قصة يتم قراءتها للمرة العاشرة ، ولذلك بمقدورهم تحديد أية كلمات يتم تغييرها في الجمل المسجلة .

ومن المفيد هنا التدريب على الاستماع لأصوات بشرية مختلفة بهدف فهم الوحدات الصوتية. ويؤدي التدريب على تطوير الإيقاع إلى تنمية الإحساس بالأنماط الكلامية وتنمية الاستماع والاستجابة بشكل أفضل . ويمكن أن نطلب من الأطفال أن يستمعوا إلى إيقاعات بالنقر أو التصفيق ثم يرددونها . ويستطيع الأطفال أن يصفقوا في نفس الوقت مع القطع الموسيقية أو أن يعزفوا آلات نقر مع الموسيقى . ويمكن أيضاً أن يتعلم الأطفال الربط بين الإيقاعات التي يسمعونها

وشفـرات بصرية بسيطة مما يمكنهم من الربط بـين الصوت والكتابة . ونستـطيع أن نستخدم شـفرة مورس [1] لتعليم الأطفال الربط بين الصورة والصـوت ، على الرغم من أن ذلك قد لا يفيد سوى في التفريق بين الصوت الطويل والقصير . والقافيـة هي استخدام للصوت يجذب الانتباه لسمات هامة في الوحـدات الصوتية بطريقة بسـيطة . وبالنسبة للأطفـال الصغار يعتـبر فهم القافـية إشارة لاكتسـاب الأطفـال حس بأنماط الصوت، ولهـذا السبب يكثر استـخـدامها مع الأطفـال . وتعتـبر القافيـة مثل الوحدات الصوتيـة في كونها نوعاً من أنواع التقـاليد التي نقبل فيـها بعض الأصوات على أنهـا متقـاربة معـاً وبعض الأصوات الأخـرى على أنها متـقاربة بدرجـة كافـية ، مثـل كلمة "poem" وكلمة "gnome" .

وتعتبر قدرة الأطفال على التقاط الأصوات المخـتلفة والجديدة دليل على قدرتهم على التمييز . كمـا يمكنهم التـقاط الأوجـه الدقيـقة في قـائمة من أربع أو خـمس كلمات ، بل بـوسعهـم رصد الفـروق في أجزاء مـعينـة من الكلمات . ويسـتطيع الأطفـال تكوين قـوافي خاصـة بهم وإكمـال الأغـاني المقفـاه والقـوافي التي لا معـنى لها . وبمقـدورهـم التـقاط نفس الـكلمات في الأغـاني . ويمكنهم الربط بين صـوت الكلمات بالرمـوز البصـرية عن طريق الاشتـراك في أحد أشكال لعـبة "snap" (الرد السريع) والتي يضع فـيها الطفل الكلمات التي لهـا نفس الأصوات معاً مـثل كلمتي "car" و "star" وكلمتي "cat" و "hat" . وبنفس الطريقـة بمقدور الأطفـال أن يستـخدمـوا نفس هذا الأسلوب لربط الأصوات في ألعاب مثل "happy families" .

ويميل الأطفال بوضوح إلى حب ألعاب الكلمات والأغاني المقـفاة التي تتضمن أنماطاً صوتية . وتظهر قدرات الأطفال على الربط في ألعاب "المناغاة" الكلامية الخاصة بهم . وينبع هذا الحب من حقيقة أن فهمهم للغة ينعكس في قدرتهم على تعرفهم القوافي . ويستطيع الأطفال فيما بعد القيام بعـملية التـمييـز بـطريقة أكـثر تعـقيـداً عن طريق تعلم الجناس الاسـتهـلالي [2] والذي تنقل فـيه

---

(1) Morse Code شفـرة تسـتخدم لنقل الرسـائل يتم فيـها تمثيل الحروف والأرقام بـتنوعات مخـتلفة من النقـاط والشرطات أو الإشـارات الطويلة والقصيرة (المترجم) .

(2) alliteration تكرار حرف أو أكثر في مستهل لفظتين متجاورتين (مثل threatening throngs) (المترجم) .

الأصوات المعنى ، وأيضاً بوضع الجمل التي تبدأ بنفس الصوت معاً . ومع ذلك حينما يتمكن الأطفال من القيام بهذا الأمر ، يصبح الربط بين الصوت والمعنى متأصلاً فيهم . كما يحب الأطفال إكمال قوافي بسيطة مثل "... I like ham, butter and".

وبينما نقوم بتعليم القوافي ، نقوم أيضاً بنقل المقاطع ، وبمعنى آخر نقوم بنقل الطرق المختلفة لتكوين الكلمات . كما يمكننا تعليم الأطفال أن يميزوا بشكل أكثر دقة عن طريق تشجيعهم على "وضع" الأصوات في مصادرها وأن يلتقطوا صوتاً معيناً وسط مجموعة من الأصوات بطريقة تشبه قيام عالم التاريخ الطبيعي بتتبع صدى الصوت الضعيف لطائر القُنبُرة وسط المرور المزدحم على الطريق السريع .

ولا يكون تطور الإدراك السمعي سلبياً مطلقاً . وتعتبر قدرة الأطفال على تذكر الشعر والجمل المتكررة جزءاً هاماً من استجابتهم للقوافي والريقاعات . وبوسعنا أن نشجع الأطفال على تكرير بعض الجمل بشكل دقيق وخاصة تلك الجمل التي تُكرر في قصة ما . ويمكن أن تكون العبارات المألوفة واحدة من أهم الملامح المعروفة لقصص الأطفال بما فيها من تركيب وسياق . ويعتبر تعلم القوافي في الحضانة مفيداً ومعروفاً أيضاً بما فيه من تركيز على إيقاعات الكلام والأصوات الواضحة . وهذا الاهتمام بالمهارات السمعية والذي يبدأ بالموسيقى ويصل إلى قصائد الشعر مثل "I know an old man who swallowed a fly" [(1)] يدخل في إطار التعليم العام للغة وللوحدات الصوتية بشكل خاص . ولا يتعلم الأطفال القوافي فقط بل والأصوات المفردة أيضاً التي تتكون منها القوافي . ويمكن أن يلتقط الأطفال الحروف الساكنة مثل الحرف "s" والحروف المضمومة مثل "ch" في كلمات عديدة . وبوسعنا أن نصيغ بعض القصص كوسيلة للتركيز على أصوات محددة والتي قد يجد الأطفال صعوبة فيها . ويمكننا تعزيز إدراك الأطفال ببدايات الكلمات ونهاياتها بأن نطلب من الأطفال ذكر كلمة جديدة تبدأ بالحرف الذي انتهت به الكلمة السابقة . وبمقدور الأطفال التقاط أصوات معينة والتي تظهر على أنها أجزاء مختلفة من الكلمات مثل "in" و "tion" .

---

(1) الترجمة : "أعرف رجلاً عجوزاً ابتلع ذبابة" .

ثم يتعلمـون بعد ذلك فكرة أن الكلمات تكتب وتنطق أيضاً كـوحدات منفصلة والتي يتم مـزجها سوياً بعد ذلك .

وبالتـركيـز على أصـوات الكلمات وعلى سـمـات الوحدات الصـوتية بـشكل خاص يتـعلم الأطفال الكثير من مبـادئ القراءة . ويمكن استغلال الألعاب السمعية كـوسيلة لتنمية هذه القدرة . وتعتبر لعبة "I spy" "التجسس" مثالاً جيداً على الألعاب التي تسـاعد الطفل على التمييز السمعي . وسوف يقبل الأطفال على ألعاب مثل "filling the ark" "ملأ السفينة" عندما يتوجب عليهم التفكير في أكبـر عدد من الكلمـات تبدأ بصوت مـعين ، كمـا أنهم سيقـبلون على ذلك بصورة أكـبر من إقبالـهم على تعلم قـوائم أصوات الحـروف مـثل "tap, tin, tie, cup" . ويسـاعـد الاستـمـاع إلى الأصوات المسـجلة على فهم الكلمات الجـديدة من خلال السياق التي تأتي فـيه . ولا تعتبـر قدرة الأطفـال على الإنصات باهتـمام للأصـوات ومعـانيهـا أيضاً أمـراً شاقـاً ولكنهـا مهـارة أساسـية يتعلمونها ويمكن تنميتها باستمرار .

وتعتـمد معرفـة اللغة والكتابة على الإلمام بالـطرق التي يتم بها بناء الكلمات . ويجـد الأطفال صعوبة في صـياغة الكلمات في شكل أصـوات ، ولهذا السبب يأتي الاهتمام بـإلقاء الضوء على قدرتهم على التقاط الصوت "الخاطئ" في مجموعة من الكلمات مثل :

thick, thistle, throw, fire, thimble

أو which, match, cash, each, latch .

وعلى الرغم من ذلك مازال بعض الكبار يجدون صعوبة في التفريق بين "trap" و "track" .

وهناك علاقة وثـيقة بين الاستمـاع والتحدث ؛ فالأطفـال شديدو الصمم يتوقـفون عن إصدار الأصوات عندما لا يـجدون أية استجابة من العـالم الخارجي . ومع ذلك لا يتم دائماً مـقارنة قدرة الأطفال على الاسـتماع لأصوات محـددة مع قدرتهم على استخـدام نفس الأصوات . ونظراً لأن الوحـدات الصوتيـة هي اصطلاحات عـامة تنقل صـوت رمزي على الرغم من الفـروق في طبـقة الصوت والضغط والنبرة واللهجة ، فإن الأطفال يتقبلون المرادفات القريبة للكلمات التي يحاولون

نطقها . ويتجلى ذلك بوضوح في الحكايات الكثيرة حول كيفية اعتقاد الأطفال أنهم يقولون نفس ما يسمعون على الرغم من عدم قدرتهم على القيام بذلك . وهناك حالات يدرك فيها الأطفال أنهم غير قادرين على ترديد ما يسمعونه ، ولنقرأ هذا الحوار بين أب وطفله :

الأب : « قل "jump"»

الطفل : "Dup"

الأب : "jump"

الطفل : "Dup"

الأب : «بل "jump"»

الطفل : «أنت وحدك تستطيع أن تقول "dup"» .

ويتم تعزيز قدرة الأطفال على الاستماع بشكل أكبر عن طريق تشجيعهم على التحدث واستجابتنا لهذا التحدث . ويحتاج الأطفال الرضع للتعبير عما يشعرون به ونقل شئ ما . بل أنهم يستخدمون قدرتين صوتيتين أو نبرتين من الصوت للقيام بالمهمتين وذلك كما يعرف الآباء بالفطرة خلال خبراتهم . وتمر قدرة الأطفال على استخدام اللغة بعدد من المراحل مستكشفين النطاق الصوتي المتاح ، حيث يبدأون بالمناغاة ثم يحصرون أنفسهم في استخدام الوحدات الصوتية الخاصة بلغتهم . وفي هذه العملية من التركيز التدريجي على محاكاة الأصوات التي تجعل للغة ما ملامح ثابتة يكون للآباء دور مهم يلعبونه . ويتحدث الآباء إلى أطفالهم الرضع بطرق غير معتادة بحيث تتنوع طبقات أصواتهم بشكل أكثر من المعتاد ، بل ويستخدمون ترددات أعلى . وتعتبر درجة استجابة الآباء لحديث الأطفال عاملاً أساسياً في تنمية لغتهم وفي تحويل سعادة الأطفال الرضع بالمناغاة إلى وسيلة من وسائل الاتصال بالآخرين . وتتعدد أنواع استجابة الآباء لأطفالهم لدرجة أن البعض يشك أحياناً في جدوى ذلك الأمر بالنسبة للطفل . ولكن اللغة التي يستعملها الآباء هامة على الرغم من أنهم يعاملون الأطفال الرضع وكأنهم حيوانات أليفة ، وترجع هذه الأهمية لأن ذلك الأمر يعني أن هناك نوعاً من المحادثة تجري بينهم وأنه يتم استخدام

اللغة . وكل ما يحتاجه الأطفال هو الحصول على استجابة للأصوات التي يصدرونها .

ويعتبر حب الأطفال لإصدار الأصوات أساس قدرتهم على تمييز الأصوات المختلفة . وتسعد المناغاة الأطفال نظراً لقيامهم بمحاكاة ما يسمعونه . كما يستطيع الأطفال في سن مبكرة تقريباً تقليد أنماطاً معينة من طبقات الصوت . ولكن تعتبر الأشكال المبكرة من المناغاة وسائل مستمرة لتعلم التحكم في اللغة عن طريق تجريب الأصوات المختلفة واختبار حروف ساكنة أو تركيبات معينة . ويقوم الأطفال ببناء أنظمة الأصوات الكلامية الخاصة بهم بعمل المزيد والمزيد من أشكال التمييز الدقيق . والصوت في اللغة هو نظام يحتاج كل طفل أن يتعلمه حتى يتمكن من استخدامه. ويتدرب الأطفال على الانتقال من مرحلة التفاصيل القليلة للأصوات إلى مرحلة الجمل المعقدة ، ومن المعلومات العامة إلى التمييز بين الحروف الساكنة .

وهناك طرق عديدة لمساعدة الأطفال على تنمية استخدامهم للغة . ومع توافر الاهتمام بضرورة التعبير عما يريدون قوله قد لا تكون هناك حاجة للحد من المفردات اللغوية التي نستخدمها أو التحدث عن الأمور الواضحة ، وسوف تتطور لغتهم طبقاً لحاجتهم لنقل الأفكار والمشاعر . وعندما يتم سماع الطفل والنظر إليه أيضاً ، فإن علينا أن نستغل حديثهم بشكل مثمر . وينبغي أن يسير التحدث والاستماع في خط متوازٍ . ويعتمد نطق الأطفال على انتظام الاستماع . حتى بالنسبة للكبار فإن "مواصلة المحادثة" مهارة قلما نجدها عند الكثيرين .

وبوسع الأطفال أن يتعلموا كيفية استخدام اللغة بوضوح بالربط بين عدد من التعليمات البسيطة . وليس من السهل وصف الأشياء غير المرئية والتي بالنسبة للبعض تعتبر إشارات مرجعية يسهل فهمها ، ويرجع السبب في ذلك أننا جميعاً نميل لاستخدام الإيماءات العامة بدلاً من الوصف الدقيق . ويمكن تقديم صور لأربعة وجوه مختلفة للأطفال ثم نطلب منهم وصف أحد هذه الوجوه بطريقة يفهمها أي شخص لديه نفس الصور بحيث يعرف الصورة المقصودة . كما يمكننا أن نطلب من الأطفال وصف ما يتخيلون أن الصورة تعبر عنه عند إخفاء نصف هذه الصورة أو ما يمكن أن يحدث بعد ذلك إذا كانت هذه الصورة جزءاً من قصة . ومن المهام المعقدة والتي

تمثل تحدياً للجميع توجيه الأطفال للوصول إلى منزل أو شارع أو كيف يعثرون على شئ مخفي في حجرة دون الإشارة بأصابع اليد .

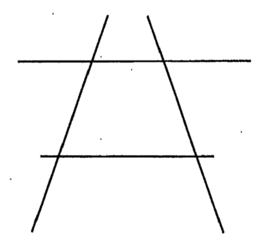
ولا ينبع الوضوح في التعبير والثقة في استخدام اللغة فقط من القدرة على إعطاء التعليمات ولكن أيضاً من تشجيع الأطفال على نقل ما يعتقدونه أو يشعرون به للآخرين ، وليس من السهل تحقيق الشروط اللازمة لتقديم هذه المساعدة وذلك لعدم توفر الوقت الكافي . ونظراً لارتفاع أعداد الأطفال في حجرات الدراسة في المدارس الابتدائية على سبيل المثال ، فإن متوسط قدر الاهتمام بكل طفل على مدار اليوم دقيقة تقريباً . ولكن يحتاج الأطفال للتحدث وغالباً ما يستغرقون في محادثات هامة للغاية مع بعضهم البعض . وقد طرح أحد الباحثين الذي حاول تسجيل المحادثة الطبيعية للأطفال فكرة أن يُعطى للأطفال أرنباً أبيض ليعتنوا به بعد أن يخبرهم أن هذا الأرنب سوف يصاب بالجنون ما لم يسمع الصوت البشري باستمرار . وكانت النتيجة أن هؤلاء الأطفال لم يجدوا أية صعوبة في تهدئة هذا الأرنب لساعات طويلة .

ويمكن تنمية استخدام اللغة عند الأطفال عن طريق قدرتهم على القيام بمحاكاة ما يسمعونه . بل أن الأطفال الصغار لديهم مهارة تقليد الكبار في أداء أدوار معينة . ويمكن أن يكون استخدام العرائس مفيداً في مساعدة الأطفال على القيام بأدوار مختلفة وتنمية الاستخدامات المطلوبة للغة ، كما يمكن تشجيعهم على أداء أشكال معينة من المسرحيات الدرامية عن طريق قيامهم بدور الأم أو الأب أو غيرهم من الكبار . ومن نقاط البداية المفيدة لتنمية الحوار عند الأطفال استغلال حب الأطفال الفطري للعرائس ولعب الجنود ، والتي هي في حد ذاتها طريقة لفهم كيفية تعلم الأطفال أن يكيفوا أنفسهم مع العالم الخارجي . ويتكلم الأطفال عندما يكون لديهم شئ شيق يقولونه وعندما تكون لديهم مجرد الرغبة في التحدث . وينبغي في كلتا الحالتين أن ننصت للأطفال ونستجيب لهم حتى نساعدهم على تنمية ثقتهم بأنفسهم . ولا يهم الموضوع في حد ذاته إن كان برنامج تليفزيوني أو قصة ، ولكن الأهم أنه لا ينبغي أن يقوم الأطفال بتلقي المعلومات بشكل سلبي ، بل عليهم أن يقوموا بنقل هذه المعلومات للآخرين .

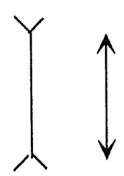
■ الفصل السادس

# الإدراك البصري

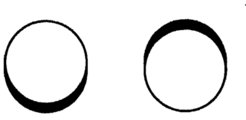
يبدأ الأطفال في التعلم من لحظة الميلاد . وأولى مراحل تكيفهم مع العالم الذي تملؤه الرموز والصور هي إدراكهم للأشكال وترجمة هذه الأشكال إلى معاني ، والذي يتم ، على سبيل المثال ، عن طريق الاعتياد عندما يستجيبون لوجه الأم . ويعتمد ما يراه الطفل على تفسيره له . ويتعلم الأطفال التركيز ، كما يتعلمون خلال تجارتهم في فهم ما يرونه . وبعد مرور فترة زمنية يكون من المستحيل تقريباً العودة إلى النظرات المحدقة البريئة والتي لا تقوم تلقائياً بتفسير ما يراه الطفل طبقاً للخبرات السابقة . وبالنسبة لنا من المستحيل النظر حتى إلى علامة بسيطة بدون استخدام نوع من أنواع التفسير . وفي هذه الصورة يبدو الخط الأفقي الأعلى أكبر من الخط السفلي وذلك لاعتيادنا على الرسم المنظوري :



فبالرغم من رؤيتنا لقضبان السكك الحديدية الممتدة لمسافة بعيدة ، وعلى الرغم من علمنا أن العارضات الخشبية الأفقية في هذه القضبان متساوية – ويمكن التأكد من ذلك – إلا أن هذه العارضات لا تبدو متساوية . وكمثال آخر ، في الصورة الآتية يبدو أحد الخطين العموديين أطول من الآخر .



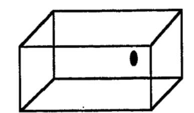
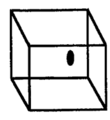
مرة أخرى نقول أنه يمكنك قياس هذين الخطين . ولكن ألا يبدو كل خط منهما مختلفاً عن الآخر؟ لماذا؟ وما هي التجارب التي نعيشها وتلفت نظرنا؟ وهل نستطيع أن نحدد أي الشكلين الآتيين منبعج وأيهما نائئ؟



وهل يبدو الشكلان متماثلين بوصفهما مجرد أشكال مسطحة من اللون الأبيض والأسود ، أم هل نفسرهما بشكل مختلف؟ وهل يعني إدراكنا الفطري للضوء والظل أننا نراهما بشكل مختلف؟

وتعتبر عملية القراءة شكل من أشكال التفسير والفهم البصري للمؤشرات الهامة ويشمل ذلك المظهر ثنائي البعد للقراءة وأهمية "وجهة النظر" الصحيحة . ونحن نذكر أن الحرف "d" يمكن قراءته إذا تم رسمه بهذه الطريقة لأعلى . ويتعلم الأطفال تعرف الإشارات المتكررة عندما تظهر

أمامهم ، كما يتعلمون كيفية فهم مجموعة الإدراكات الحسية حولهم . وخير مثال على تحكم المخ في العين هو المثالان الآتيان ؛ حيث نرى نفس الشئ ولكننا نفسره بطريقة مختلفة ويمكن النظر إلى "مكعب نيكار" من منظورين مختلفين .

ويمكن رؤية النقطة إما في واجهة الصندوق أو في خلفيته . وترى العين شيئاً واحداً ولكن المخ يختار أن يفسر شيئاً واحداً أو شيئاً آخر . وبنفس الطريقة تستجيب العين للصورة الآتية البسيطة ، ولكن المخ يمكن أن يفسرها على أنها بطة أو أرنب ، خاصة إذا قمنا بتحديد ذلك .



ولتنظر إلى هذه الصورة من اليسار إلى اليمين ثم العكس . وأهم الحقائق المتعلقة بالإدراك البصري أن الأطفال في حاجة لتعلمه وأنه يعتمد على عملية التفسير المستمرة .

ومن اللحظة الأولى لدخول الأطفال إلى العالم البصري ينبهر الأطفال بما يرونه وينظرون بإمعان إلى كل الأشياء المحيطة بهم وبشكل مستمر . يعتبر مثل هذا الاهتمام علامة مبكرة على التعلم ذلك لأنهم يظهرون اهتماماً بالوجوه أكبر من الاهتمام بالخطوط المتداخلة . وسرعان ما يستجيب الأطفال لا للوجوه العادية ولكن المألوف منها وتزعجهم الصور التي يتم فيها تشويه ما

اعتادوا عليه ، فهم يستجيبون بسعادة للصورة الآتية :



وحتى لنفس الصورة لو كـانت مقلوبة ، ولكنهم يعزفون عن صورة تنقصـها عين مثل الصورة الآتية :

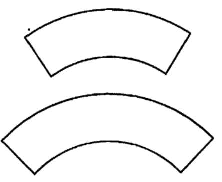


وعلى الرغم من أن الأطفال الرضع يجـدون صعوبة أكـبر في فهم البعـد المنظوري لتفسيـر ما يرونه ، وذلك ببساطة لأن عيني الطفل قريبتان جـداً من بعضهما ، ومع ذلك يظهر الأطفال القدرة على فـهم الإدراك الخاص بالعـمق وثبات الحـجم . وهناك مـثال شـهيـر على هذا الحس الفطري بالمعنى البصري وهو يعتبر تجـربة خاصة يتم فيها إغراء الأطفال على الحبو نحو أمهـاتهم عبر فتحة يغطيها الزجاج . ونظراً لأن النمط المسـتخدم على جوانب وقاع الفتحة بدا شـديد الإزعاج بالنسبة للأطفال الرضع ، رفض هؤلاء الأطفال الرضع عبور هذه الفتـحة . وقد قام هؤلاء الأطفال باتخاذ أحكام بصرية متقدمة بدلاً من الاعتماد على حاسة اللمس .

وبالإضافـة إلى قدرة الأطفال على تعلم كيـفية اتباع الطريق المفترض لشئ متـحرك ، ومن ثم توقع الأحداث ، يظهـر الأطفال الرضع كماً منهـجياً في اسـتكشافهم البصـري حيث ينظرون إلى الأركان والحواف ويركزون على أجزاء محددة في الأشياء التي أمامهم بدلاً من التفحص الغامض لكل مـا يقع عليه بصـرهم . وإذا عانى الأطفـال من الحرمـان الإدراكي في الطفولة المبكرة ، يـتأثر تعليـمهم بعد ذلـك بدرجة شديدة . فـالقدرة على التـعلم موجـودة دائماً عند الأطفـال . وبإمكان

الأطفال العد حتى قبل استخدامهم للغة بالمعنى الكامل للكلمة .

ويعتمد الإدراك البصري على المخ والأعين بدرجة متساوية . وفي الواقع تكون الصورة التي يستقبلها الإنسان للعالم الخارجي مقلوبة ، ولكن لا يظهر العالم مقلوباً لنا لأن المخ يترجم الصورة تلقائياً ويصحح وضعها . ومن الممكن وضع مرايا في نظارة لنرى صورة العالم مقلوبة . وبعد ذلك بعدة أيام لا يصاب المخ بالحيرة ويتكيف مع هذا الوضع الجديد . ومثلما حدث مع جي إم ستراتون G M Stratton في عام 1897 وهو أول من قام بهذه التجربة فإن كل من يرتدي مثل هذه النظارات يعتاد على الصورة المقلوبة بعد أسبوع تقريباً . كما أن هؤلاء الأشخاص يكيفون أنفسهم للاعتياد مرة أخرى على الوضع الأصلي بعد أسبوع تقريباً . ومن المهم للغاية التمييز بين الخواص الواقعية والخواص المدركة للبيئة المحيطة . ومهما كان حكمنا ، يبدو لنا أحد الشكلين الآتيين أكبر من الآخر :

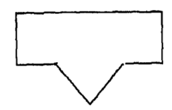


وهناك ميل للإدراك للانحياز إلى جانب البساطة والاستقرار ، وبعيداً عن أي تعقيد أو عدم الاستقرار . ويتعلم الأطفال القواعد الثابتة للإدراك حيث يروا العالم ثابتاً ، كما في حالة الشخص الذي يمشي مبتعداً ولكن نراه بنفس الحجم ، ومثلما يتعلم الأطفال ثبات اللون .

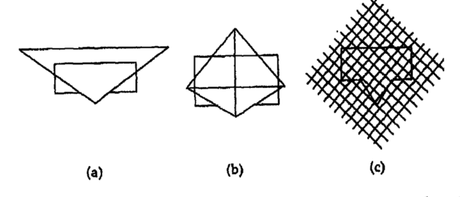
ويعتمد إدراك المثير على قدرة الإثارة الموجود بالفعل ؛ فكلما كان المثير الأصلي أقوى ، كلما احتجنا إلى فارق أكبر قبل أن ندرك أي تغيير . وعلى سبيل المثال يكون للشمعة الواحدة في حجرة مظلمة تأثير مختلف عن شمعة أخرى إضافية في حجرة يوجد بها مائة شمعة مضيئة . ولا يحتاج الأطفال إلى تعلم المبدأ الأساسي لثبات الإدراك فقط ، بل يحتاجون أيضاً لاستيعاب مفهوم

الأشياء وفكرة أن لها وجود غير مرئي وغير ملموس . ويكتسب الأطفال الرضع معرفة دوام الأشخاص قبل أن يدركوا دوام الأشياء . وفيما بعد يكون التطور الإدراكي بنفس درجة التعقيد والأهمية على الرغم من أننا نميل إلى التسليم أمر طبيعي .

ولا يعد الإدراك البصري تلقياً سلبياً مثل مضاهاة القوالب . وليس هناك ما هو أكثر اختلافاً عن الطريقة التي يختار بها الكمبيوتر المعلومات سوى الطريقة التي يختار بها الإنسان . ونحن نواجه صعوبة أكبر عند تبين مثل هذا الشكل :

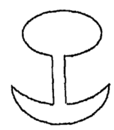


وهذه الصعوبة أكبر في الأشكال (a) و (b) عن صعوبة تبينه في (c) :



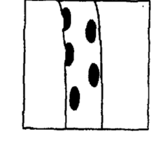
(a) (b) (c)

ونجد الأجهزة مثل الكمبيوتر صعوبة في الشكل (c) ، ولكن يتأثر إدراكنا أيضاً بنفس القدر بالمؤثرات الأخرى مثل معنى الأشكال . وإذا ما نظر الناس إلى مثل هذا الشكل :



وقاموا بتفسيره أو سمعوا شخصاً يطلق عليه اسماً ، فسوف يتذكرونه طبقاً للمسمى المعطى له وسوف يذكرون الشئ ليس كما رأوه ولكن كما يتذكرون اسمه ، فقد يكون هذا الشئ معولاً أو مرساة أو نبات عيش الغراب . ولا يردد الناس مسميات ما يتذكرون رؤيته ولكنهم يرددون مسميات ما يتذكرون تفسيره . وفي عالم الإدراك تبقى فكرة "الأشياء الحقيقية" معقدة ذلك لأن ما يدركه الناس هو ما يعتقدون أنه حقيقي . وبالنسبة للأطفال لا يكون ذلك أمراً فلسفياً . وهم يتعلمون كيف يفسرون ويستخدمون أعينهم بطرق معينة . وأعين الأطفال في حركة دائبة مثل الكبار . ودائماً ما تخرج العين عن المسار المطلوب حتى لو كانت تركز بتعمد على شئ ثابت ، حيث تتحرك حول هذا الشئ من أربع إلى خمس مرات في الثانية الواحدة . وعندما يقرأ أي شخص ، فإنه ينظر إلى النص في عدد من القفزات تكون غالباً من اليسار إلى اليمين في اللغة الإنجليزية ، وهذه القفزات تتراوح بين ثلاث أو أربع مرات في الثانية الواحدة . وفي هذه الحركة المستمرة يعتمد إدراك الأشياء على استعداد المشاهد أكثر من طبيعة ما يتم مشاهدته . ولا يستغرق تلقي المعلومات ومعالجتها أكثر من 50 جزء من ألف من الثانية .

ويحتاج الأطفال إلى تنظيم ما يرونه ، والتنظيم هو القدرة على فهم مجموعة من المؤشرات والتي تصبح سهلة بمجرد استيعابها ، ولكن قبل أن يتم ذلك تبدو هذه المؤشرات مبهمة . وإذا نظرنا إلى صورتين معاً كما في المثال التالي ، قد لا نفهم في البداية ما ترمز إليه هاتان الصورتان :





ولكن بمجرد أن نعلم أن الصورة الأولى تمثل دودة مبكرة تمسك بطائر وأن الصورة الثانية لزرافة تمر من أمام النافذة ، فإننا نتمكن بكل سهولة من تعرفهم فيما بعد .

ويمثل خط اليد صعوبات خاصة . ويتوقف الفرق بين أحد الكلمات المكتوبة بالشكل التالي :

jump

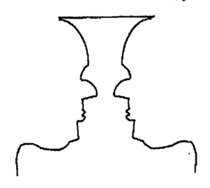
وأخرى مكتوبة بهذا الشكل :

jump

على مسـألة بسيطة في ربط بعض الأجـزاء معـاً . أي أن الأشـيـاء البـسيطة هـي التي تخلق كل الفروق، على الرغم من أن نفس المؤشرات الرئيسية يتم تقديمها في كلتا الحالتين .

وهناك علاقـة قوية بين الإدراك البصـري والقراءة لدرجـة أن هناك ارتباطاً محـدداً بين وسائل قياس الإدراك البصـري والاختبارات الخاصة بالقـراءة . ولا يرجع السبب في ذلك إلى أن القراءة تعتمـد على المؤشرات البصرية فـقط ، بل أيضاً لأن المخ ينشغل بنفس الطريقة في كـلتا المهارتين .

والاختيار بين تفسيرين لهذه الصورة :



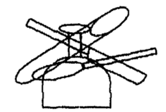
والتي قد تكون كأساً أو منظراً جانبياً لشخصين يـنظران إلى بعضهما البعض له مرادفه اللغوي في جمل يمكن أن ينظمها المخ بإحدى طريقتين :

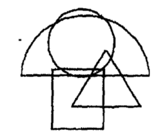
What upset Bill was looking at Mary.

فـقد تعني الجـملة إما (بيل) كـان منزعـجاً وهو ينظر إلى (مـاري) أو أن الشخص الذي كـان يزعجه كان ينظر إلى (ماري) .

وتتطور قـدرة الأطفـال على الفهم سـريعـاً ، إن لم يكن ذلك يتم دائمـاً بشكل ثابت ، وحـتى يتمكنوا من تفـسير الجـرائد والصور التليفـزيونية وكذلك مـعاني الأشكال الخاصـة . وبشكل عام يتمكن الأطفال في سن 18 شهراً من فهم التمثيل ثنائي الأبعاد ، بعد ذلك يتعلمون مضاهاة اللعب الصغـيرة بالصور . وفي سنوات عمـرهم المبكرة يكون لدى الأطفال اهتمـامات وقتية ، ثم يـتركز بعدها اهتـمامهم على شئ واحد لفـترة أطول ، إلى أن يتعلمـوا كيف يُركزون على أشيـاء جديدة يتغيـر معها انتبـاههم بصورة أسرع . ويتعلم الأطفـال بعد ذلك الانتباه بشكل متكامل لشيئين في المرة الواحدة . ولكن لا ينبـغي أن نفترض أن هناك مـراحل معينة لابد أن يمر بهـا الأطفال . ويمكن أن تشمل المهام البصـرية المعقدة على الكثير من المهام السهلة ، ويرجع ذلك نسـبياً إلى أن الأطفال يحتـاجون إلى الجمع بين المألوف وغيـر المألوف . ويكفي وجود خمـسة ملامح بصرية مميـزة حتى يتمكن الطفل من تمييز كل حروف الهجاء ، ولكن هذا التبـسيط ، إذا كان صحيحاً ، يلفت الانتباه إلى مدى تعقيد التفسير الذي ينبع من مؤشرات قليلة جداً .

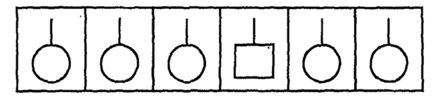
ودائماً ما يحتـاج الأطفال الصغار إلى صقل إدراكهم البصـري . ولا تكمن مشكلتهم في أنهم يرون أقل من اللازم ، ولكن على العكس في أنـهم يرون أكثر من الـلازم . وهم في حاجة لتـعلم استخلاص التفاصـيل الهامة في عالم مزدحم بالأشياء التي يمكن رؤيتها وأن يفـهموا مغزى رمزية الأشياء ثنائية الأبعاد . ويعتبر تفسير الصور في حد ذاته جزءاً هاماً من التعليم البصري . ويمكن أن نطلب من الأطفال أن يتناقشوا معنا حول صور بسيطة يمكن شرحها أو صور معقدة تتطلب انتباهاً بدرجة كبيرة خاصة إذا تم دراسة الصورة بعناية بدلاً من إلقاء نظرة سريعة عليها . وبوسع الأطفال أيضـاً أن ينظروا إلى أشـياء مـحددة فـي الصورة والتي قـد يكون تم إخـفاؤها أو تمويـهها بشكل مقصـود ، والتي قد تبدو غير مـألوفة لهم . ومن المفيد دائمـاً تقديم صور بها أشيـاء كثيرة مخـفية للأطفال . كما يمكن أن نطلب من الأطفال "استخـلاص" العناصر المميزة من صورة يتم فيها وضع أشياء حقيقية أو أشكال مجردة بجانب بعضها .





ويتميز الأطفال بمهارة أكبر في تفسير الصور الناقصة عن الصور الحقيقية حتى لو اعتقد البعض أن فن رسوم الكرتون "البسيط" يصعب مشاهدته عن الصور الفوتوغرافية الغنية بالألوان . وتتمثل أحد طرق تعليم التمييز البصري في مقارنة صورتين بينهما اختلافات بسيطة في التفاصيل ، وهذه الطريقة يحبها الكبار وغالباً ما تكون في شكل مسابقات يتبارون فيها . وبمقدور الأطفال أيضاً أن ينظروا إلى صور يدركون الأسلوب المستخدم فيها وطريقة توظيف الإضاءة في الصورة الفوتوغرافية نظراً لأن كل هذه الفروق مهمة . ولا تحتاج مناقشة هذه الصور إلى ربطها فقط بما يتم تقديمه . ويمكن أن نطلب من الأطفال تفسير صور معقدة وشبه مجردة أو تفسير صور الأطفال الآخرين . وغالباً ما يكون هؤلاء الأطفال أفضل من الكبار في فهم ما يريد صاحب هذه الصور أن ينقله .

وبمجرد أن يتمكن الأطفال من تعريف وتفسير الصور ، يكون من السهل جداً عليهم أن يستخلصوا مغزى الأشكال الخاصة . ويستطيع الأطفال أن يتدربوا على تنمية معرفتهم بالحروف القياسية عن طريق استخراج الشكل المختلف في تتابع من الأشكال كما في المثال التالي :



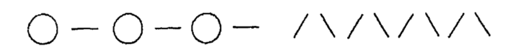
وبوسعنا أن نطلب من الأطفال أن يُنَمّوا هذه القدرة عن طريق تقديم أمثلة تتزايد صعوبتها ، عن طريق الحروف :

| b | b | b | b | d | b |
|---|---|---|---|---|---|

وحتى الوصول إلى الكلمات :

| there | their | there | there | there |
|---|---|---|---|---|

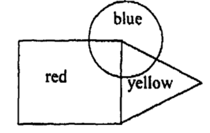
ويستطيع الأطفال بعد تنمية هذه القدرة على استخراج العناصر المختلفة ثم تنظيم الأشياء في مجموعات طبقاً لأشكالها أو حجمها أو لونها ، مما يؤدي إلى تنمية هذه القدرة الهامة على فهم مبدأ التصنيف . كما يمكن أن يتعلم الأطفال إكمال تتابعات بصرية كما في المثال التالي :

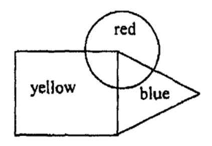


وتتدرج الأمثلة حتى الوصول إلى تتابعات معقدة إلى حد ما كما يلي :



ويستطيع الأطفال أيضاً ترتيب بطاقات مختلفة الشكل واللون في مجموعات متنوعة بقدر استطاعتهم :



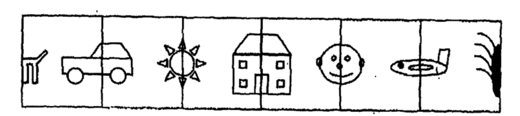




وبمقدورنا أن نساعد الأطفال على تنمية قدرتهم على مزاوجة [1] الأشكال أو الحروف بأن

---

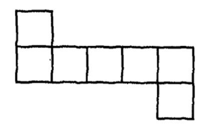
(1) to match إقران بند في قائمة ببند يناسبه في قائمة أخرى (المترجم) .

نقدم لهم ألعاب الدومينو أو أي تتابع من البطاقات يمكن وضعها إلى جانب بعضها لتكوين صور. ويمكن أن يكون ذلك في شكل خط مستقيم من البطاقات كما يلي :



أو في شكل دائرة كاملة . ويمكن أن يلعب الأطفال لعبة الدومينو باستخدام صور أو أشكال بسيطة وكذلك يمكن استخدام النقاط .

وبمقدورنا أن ننمي قدرة الأطفال على مزاوجة الأشكال بأن نطلب من الأطفال نسخ الأشكال. ويستطيع الأطفال نسخ مثل هذا الشكل باستخدام قطع البناء :

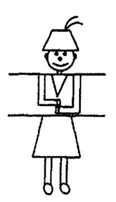


وبوسعنا أيضاً أن نطلب من الأطفال القيام بأمور أكثر تعقيداً من ذلك مثل عمل نماذج معكوسة أو مقلوبة لهذا التصميم .

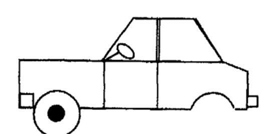
وفي الوقت الذي ينزعج فيه الأطفال الرضع عند رؤية الأشكال غير المألوفة ولو بصورة بسيطة، يحب الأطفال الكبار أن يلعبوا ألعاب المزاوجة والمزاوجة غير المنتظمة إلى حد ما . وبمقدور الأطفال استخلاص ما يبدو غير حقيقي في الصورة مثل حصان له خمس أرجل أو إنسان له ستة إصبع . ويمكن أن يكوّن الطفل صورة بوضع أجزائها معاً سواءاً كان ذلك على طريقة لعبة الصور المقطوعة [1] أو تجميع الأجزاء المختلفة لجسم الإنسان :

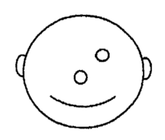
---

(1) لعبة مؤلفة من قطع خشبية صغيرة يتعين على المرء أن يرتبها بحيث تشكل صورة ما (المترجم) .



خاصة إذا كانت هناك نتائج غير منطقية كثيرة . كما يمكننا أن نطلب من الأطفال إكمال صور ينقصها جزء واضح .





ويمكن استغلال قدرة الأطفال على الرسم كاختبار على إدراكهم للتناسق والتناسب والحجم والتنظيم . ويمكن أن ننوع في طريقة تجميع الأجزاء المختلفة في شكل واحد عن طريق وضع مجموعات الأشكال الغريبة معاً مثل اللحية أو الشنب أو القبعات المختلفة والأحذية .

وعندما يتم تقطيع أية صورة وإعادة ترتيبها ، يمكن استخدامها في لعبة الصور المقطوعة . ويمكن تبسيط هذه اللعبة طوال الوقت بمزاوجة نصفين أو يمكن تعقيدها . كما يمكن أن نجعل مزاوجة الأشكال العاباً تتطلب براعة متزايدة بأن نطلب من الأطفال وضع الأجزاء معاً لإكمال صورة أو شكل .

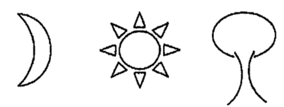


ونستطيع أن نطلب من الأطفال نسخ أشكال بسيطة باستخدام عيدان الخشب الصغيرة أو عيدان الكبريت :



ويمكن تنمية قدرة الأطفال على تفسير ما يرونه على مستويات مختلفة . وإذا قمنا بثني حبل الغسيل ليكون شكلاً واضحاً ويراها الأطفال من زاوية معينة ، يمكننا حينئذ أن نطلب من الأطفال مزاوجة ما يرونه مع نفس الشكل عند رؤيته من الأمام . كما نستطيع أن نطلب من الأطفال رصد أشياء مألوفة تم تصويرها من زوايا غير معتادة . وبمقدور الأطفال أن يقولوا كيف ستبدو هذه الأشياء إذا تمت رؤيتها من زوايا مختلفة . كما يستطيع الأطفال مزاوجة صورة مع شئ ما بوضع هذا الشئ في نفس الوضع الموضح في الصورة .

ويمتد الإدراك البصري للأطفال من تفسير المواد المعقدة مثل اللوح الزيتية إلى فهم الأشكال البسيطة التي ترمز إلى الأشياء الحقيقية .



ويحتاج الأطفال لتعلم استخدام الرمز في الرسم بداية من رسوم الكرتون في القصص الفكاهية إلى رسوم الكرتون في الجرائد . ويصعب فهم الصور الفوتوغرافية في الجرائد في البداية ذلك لأنها تتكون من سلسلة من النقاط تؤلف الشكل الذي يتعرفه الأطفال . ويهتم الأطفال بشكل خاص بتحليل الصور التي تعتمد على أنماط الضوء والظل . ويمكن أن نستخدم الشرائح غير الواضحة في اختبار الحد الأدنى من المؤشرات التي يتطلبها تفسير هذه المؤشرات . ولكن التركيز الصحيح يعتبر في حد ذاته فن بصري متقدم ، وكل مرة يتم فيها تشجيع الأطفال على

النظر إلى الصور ، سواء كانت هذه الصور لأشياء أو ألعاب ، يتعلم الأطفال كلاً من البعد المنظوري والتركيز .

ويعتبر تعليم الألوان هاماً لأن تعرف اللون يعتمد على استخدام الرموز والإدراك أيضاً . ويشتمل مفهوم اللون "الأحمر" على نطاق واسع من الألوان المختلفة بدءاً من لون الكريز إلى لون الغروب . وفي انجلترا يوجد اللون الأحمر البرتقالي والقرنفلي (الأحمر الوردي) والقرمزي ، ولكن سكان صحراء كلهاري لديهم 23 كلمة مختلفة للون "الأحمر" .

ويعتمد الإدراك على الذاكرة التي تتكون عند الطفل بتعرف الأشياء المألوفة . ولا يبني الأطفال معرفتهم بالعالم باسترجاع كل صورة بشكل متعمد ، ولكن يتم ذلك بتعرف الصور التي رآها الأطفال من قبل . ويعتبر حب القصص المكررة والوجوه المألوفة واللعب المعروفة جزءاً من عملية خلق عالم مألوف ومفهوم بالنسبة للأطفال . كما يتضمن الإدراك البصري تنمية الذاكرة وهو أمر يمكن تقديم العون فيه . ومن أوضح الوسائل وأكثرها إفادة في هذا الصدد "لعبة كيم" والتي يتم فيها عرض أشياء أو أشكال مألوفة للأطفال ثم يتم تغطيتها ويُطلب من الأطفال تذكر كل الأشياء التي رأوها . كما يمكننا أن نطلب منهم رصد الشئ الذي تم استبعاده من المجموعة . وفي مستوى أصعب من مثل هذه الألعاب يمكن أن يلعب الأطفال أحد ألعاب الورق بحيث توضع فيها مجموعة ورقة اللعب مقلوبة بحيث لا يظهر وجه كل ورقة ويقوم فيها اللاعبون بكشف ورقتين في المرة الواحدة ، ومن يستطيع أن يزاوج بين ورقتين يحتفظ بهما ، بينما يُطلب من الشخص الذي يكشف ورقتين مختلفتين أن يعيدهما مرة أخرى إلى الوضع المقلوب . والطفل الذي يستطيع تذكر تسمية الورق الذي تم كشفه وإعادته بمقدوره أن يزاوج أكبر عدد من الورق . وبوسعنا أن نطلب من الأطفال وصف كل تفاصيل صورة رأوها لفترة قصيرة ، مما يمكننا من تقويم قدرتهم على سرعة تذكر كل التفاصيل ومدى قدرتهم على وصف هذه التفاصيل بوضوح . ونستطيع أن نصيغ ذلك في لعبة بحيث نركز على ألوان مختلفة أو نحدد أقصر فترة زمنية يستطيع فيها الطفل النظر سريعاً لشئ ما بحيث يستطيع تذكره . ويتمتع الأطفال بقدرة عالية على الملاحظة

كما هو واضح في استدعاء تفاصيل برنامج تليفزيوني عـندما نطلب منهم مسبقاً مشاهدته بانتباه ، ولكن نادراً ما يتم استغلال هذه القدرة .

ونسـتطيع أن نساعـد الأطفال على الملاحظـة باهتمـام بالانتبـاه لعدد مـتنوع من المثيـرات بدءاً بالأشيـاء الصلبة ووصولاً إلـى برامج التليفزيون أو ألعـاب الكمبيـوتر . وعندما يشـارك الأطفال بعـضهم البـعض الحديث عـما يرونـه ونطلب منهم وصف الأشيـاء التي يرونهـا ، يتم تنميـة هذه الملاحظة "الحـيوية" . وإذا لم يتم ذلك الأمـر يصـبح استيعـابهم أقل كلما زاد عـدد الأشيـاء التي يرونها. ويجد الأطـفال متعة أكـبر في الانتباه البـصري الدقيق والوصف عن الاستـجابة لعدد من الصور والتي تتسم باللامبالاة . وتتطلب ألعاب الورق البسيطة مثل لعبة "الرد السريع" دقة وسرعة في نفس الوقت ، كـمـا يمكن تعديلهـا لتـشمل أشكال الحـروف . وهناك لعـبة بديـلة للعبـة "الرد السريع" يكون الفائز فيها من يستطيع أن يلمح قبل غيره ورقة متفق عليها مثل ورقة «الولد» عندما يتم كشفها وبذلك يظفر الفائز بجميع الورق الذي تم كشفه قبل ذلك .

ويعتبر إدراك العناصر المتمـاثلة ، والذي يمكن أن يتم عن طريق أساليب مختلفة ، من المظاهر الأساسـية للكثير مـن مراحل التعلم ، ذلك لأنه يشـتمل على أساسيـات التصنيف والاسـترجاع . ونستطيع أن نصـقل المؤشرات التي يتم تعرفـها وأن نزيد من درجة تعـقيدها تدريجـياً ، ويمكن أن نجعل هذه المؤشرات تتطلب مهارة نسخ الأرقـام والأشكال . وبوسعنا أن نعزز قدرة الأطفال على ترسيل [1] الصور على مستويات متنوعة ، ويشمل ذلك تخمين الألوان المقترحة في صور بالأبيض والأسود والموضـوعات غير المعـتادة . وبمقدورنا أن نضع مـجموعة من الـصور في ترتيب منطقي يصنع حكاية قصصية مقبولة . كما يمكن أن يبتكر الأطفال طرقاً لعكس الأشكال ، وبدلاً من نسخ نفس الشكل باستـخدام قطع البناء يمكن أن نطلب منهم تركـيب هذا الشكل في اتجاهات مخـتلفة بجعل الأشياء الرأسية أفقية وبالعكس .

---

(1) decode استيعاب معنى من خلال عملية تجربة وخطأ في تحليلات مضمون ولغة (المترجم) .

■ الفصل السابع

# المهارات النفسية الحركية

يبدو اصطلاح "المهارات النفسية الحركية" مهيباً ومرتبطاً بالآلات في نفس الوقت . ولكنه ببساطة طريقة لجذب الانتباه للأمور التي نفترض بساطتها مثل العلاقة بين العقل والجسم . وإذا كان المخ يستطيع إعادة تفسير ما نراه ، وهو ما يحدث بوضوح ، فإنه يستطيع أن يؤثر على العادات اليومية ، والعكس صحيح . وهناك أمور كثيرة نسلم بصحتها في القراءة مثل طريقة تحرك الأعين أو العلاقة المفترضة بين الرموز البصرية والمعنى . والإنسان كائن معقد وليس آلة تعلم معرفي ، ونحن "مفعمون" بالقدرات الطبيعية كما قال الكثيرون قديماً . ولذلك يلفت هذا الاصطلاح الكبير "المهارات النفسية الحركية" الانتباه لهذا الأمر المعقد . كما أن هذا المصطلح له علاقة بالآلية نظراً لأننا نقوم بأمور عديدة دون تفكير . ولا يتعلق هذا الأمر بالعادات فقط ، ولكنه شئ نسلم به .

وهناك علاقة وثيقة بين العقل والجسم ، وحتى في الطفولة تكون هذه الصلة واضحة . ولا يتعلم الأطفال العالم الخارجي فقط بفهم ما يرونه ويسمعونه ولكن بقدرتهم على استخدام المهارات البدنية ، مثل التمسك بالأشياء وتعديل العين وفقاً لمدى معين . ويرتبط نمو الجسم بكل مراحل النمو للفهم . ولهذا السبب أقبل الكثير من المعلقين على وصف طبيعة الكائنات الحية على ضوء المراحل الغريزية كما لو كان بالإمكان وصف جميع الأشياء بوضوح مثل النمو البدني . وتبقى العلاقة معقدة بين العالم الخارجي والعالم الداخلي عند الأطفال والكبار أيضاً . وتعتبر

القـدرة على بسط اليد والتمسك بشئ ما تأكيداً على الشخصية الفردية [1] وإدراك الطبيعية الموضوعية للعالم . ويصعب تنمية أحد هذين الأمرين دون الآخر .

ومن الواضح أن القراءة تعتمد على القدرات البدنية ، ولكن بعض هذه القدرات أقل وضوحاً من البعض الآخر . وكما أن ضعف السمع أو الرؤية لا يكون واضحاً حتى يتم عمل تشخيص دقيق فإن عدم القدرة على الاتزان أو تنمية التوافق [2] المتقدم أو إدراك اليمين واليسار يمكن أن يكون عائقاً مختفياً أمام تعلم القراءة . ولا يقتصر النمو البدني على امتلاك القدرات الضرورية التي يستحيل دونها تعلم القراءة ولكن يشمل الأمر تنمية هذه القدرات بشكل مستمر . ومن هنا تأتي أهمية الحاسة السادسة وهي ما يطلق عليها "التقبل الذاتي" ، وهي حاسة تخبرنا بمكان ارتباط أحد أجزاء الجسم بباقي الأجزاء . ويجب أن تتغير هذه الذاكرة التلقائية وكذلك القدرة على التوافق بشكل ثابت مع نمو الطفل .

ولا يستقبل الأطفال الرضع في أيامهم الأولى الأصوات فقط بل يمكنهم أيضاً محاكاة الوجه وتحديد أماكن الأصوات . كما يستطيعون أن يفهموا أن هناك مصدراً للصوت ينظرون إليه . وتعد القدرة على تثبيت العين على هدف محدد مهارة بدنية لا يتم استخدامها طوال الوقت ؛ ذلك لأن أعين الكبار دائمة الانحراف بعيداً عن المسار وتنتقل أعينهم فقط إلي هدف محدد مثل كلمة ما بشكل مؤقت . ويتميز الجميع بقدرة على رؤية الأشياء على مدى بعيد أفضل من رؤيتها عن قرب. وتتطلب القراءة الكثير من الأطفال فيما يختص بالمهارات النفسية الحركية . بل أن الأطفال في حاجة إلى تعلم تعديل العين وفقاً لمدى معين بالتبادل بين أشياء بعيدة وأشياء قريبة .

### القراءة المبكرة

ظهر مفهوم "الاستعداد للقراءة" نظراً للحاجة الواضحة للتوافق البدني وفهم اللغة قبل بدء أي نوع من أنواع القراءة . ولكن هذا المفهوم ينبع أيضاً من اقتراح أنه من الضروري انتظار حدوث

---

(1) تنمية تُجاه الاستقلال والاعتداد بالنفس في الطفولة ؛ وذلك مع الأطفال الذين ينشدون الاعتراف الشخصي بهم وبإنجازاتهم . والشخصية الفردية متاصلة في الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الخمس والسبع سنوات (المترجم) .

(2) توافق العمل بين الأجزاء أو الأعضاء ، وبخاصة توافق العضلات في حركاتها (المترجم) .

تطور طبيعي قبل أن يتم أي تعليم ومن فكرة المراحل الغريزية في النمو . ومن الحقائق التي تلفت الانتباه لمصطلح "الاستعداد للقراءة" حقيقة أن الكثير من الأطفال يتعلمون على الرغم من تعليمنا لهم أهمية النضج في حد ذاته ، ولكن حالياً ينظر إلى هذا المصطلح على أنه غير مفيد . والسبب في ذلك أنه من الواضح أن الأطفال يتعلمون القراءة بالفعل قبل سن السادسة والنصف كما أشار (بستالوزي Pestalozzi) وهو أول من استخدم هذا المصطلح في عام 1925 . ومن الواضح أيضاً أن الأطفال يتعلمون القراءة بالمعنى الأوسع للكلمة من لحظة الولادة . ويلفت مفهوم الاستعداد للقراءة ، والذي يعني في الواقع القراءة المبكرة ، الانتباه ليس فقط للنمو أو النضج ولكن أيضاً لإنجاز التعلم المبكر والذي يمكن أن يقوم عليه نوع جديد من التعلم . ولهذا السبب هناك تركيز كبير على المهارات المبكرة . ويعتبر الانتقال من استخدام اللغة وتوافق القدرات النفسية الحركية معقداً لدرجة أنه من المستحيل فصل أي منهما عن الآخر .

**التوافق**

يواجه الأطفال الذين يعانون من عدم القدرة على القراءة صعوبة في ربط الأصوات بالمؤشرات البصرية مثل مزاوجة النقرات الإيقاعية ونسخ الأنماط ، حيث يتطلب كلاهما ترجمة تتابع المسافات إلى تتابع زمني ، كما يعتمد كلاهما على توافق الحواس المختلفة . ويمكن تعزيز هذه القدرة على الجمع بين مفاهيم مختلفة عن طريقة تنمية الحواس اللمسية . ولهذا السبب تم وضع العديد من الاختبارات لتشخيص القدرة الهامة على فهم التناسق والحجم والتناسب ، ولا يتم ذلك فقط بتعرف هذه العناصر ولكن بالقدرة على استخدام المهارة اليدوية فيهم . وقد تم وضع اختبار "رسم الإنسان" لاستكشاف قدرة الأطفال على التكامل والتنظيم . أما "اختبار جشتالت البصري الحركي" والذي يُطلب فيه من الأطفال نسخ تسعة أشكال لاستكشاف القدرة على النسخ وفهم الصور المقلوبة . وهناك "اختبار الحفظ البصري" "Visual retention test"[1] الذي يعطي

(1) انطباعات باقية للخبرة الماضية أو التعلم ، وصفها عالم النفس روبرت سيولز وودورت كواحدة من عمليات الذاكرة الاربع ، أما العمليات الأخرى فهي : التذكر والاسترجاع والتعرف ، والطرق الأساسية للحفظ هي : المحفوظات والتعرف والتذكر (المترجم) .

الأطفال ثواني للنظر إلى تصميم قبل نسخه . ويقيس "اختبار المجسمات" "Black test" [1] قدرة الأطفال على إكمال مجسم غير مكتمل . كل هذه الاختبارات تتعلق بالقدرة على التوافق بين المهارات المتعددة .

## التصنيف

يعتبر تشكيل القدرة على فهم التوافق بمثابة المهارة المعرفية الرئيسية الخاصة بالتصنيف وفهم فئات الأشياء ، وبهذه العملية يستطيع الأطفال أن يفهموا العالم بطريقة تسهل تعاملهم مع هذا العالم . وهناك طرق متنوعة سواءاً كانت معرفية أو دلالية يمكن أن نساعد بها الأطفال على تنمية قدرات القراءة لديهم خلال التصنيف ، ولكن كل هذه الطرق تتضمن استخدام مهارات بدنية بطريقة أو بأخرى . بل أن لَعب الأطفال بالعرائس يعتبر طريقة لتنمية الفهم الرمزي مثل مزاوجة الصور والأشياء . وتعتبر جميع أنواع قدرات المزاوجة سواءاً كانت بين الألوان أو الأشكال أو الكلمات هامة ، ذلك لأن التصنيف مهم للغاية لأي نوع من أنواع التعليم . ولذلك عندما يلعب الأطفال بالدمى ، فإنهم بذلك لا يعززون مهاراتهم البدنية فقط بل مهاراتهم الذهنية أيضاً .

## تنمية القدرات البدنية

ينبغي تشجيع وتنمية أوضح أشكال التوافق البدني . ويعتبر التوازن في حد ذاته قدرة بدنية هامة والذي يمكن تدريب الأطفال فيه للوصول إلى مستويات تفوق المطلوب مثل المشي على الحبل . والمشي على لوح خشبي رفيع ليس سهلاً كما يبدو للبعض . وبوسعنا أن نعين الأطفال على تعلم هذه المهمة بوضع الألواح الخشبية في أوضاع متعامدة . كما يمكننا أن نطلب منهم أن يوازنوا بعض الكتب فوق رؤوسهم . ونستطيع أن نرى ما إذا كان بوسعهم الوقوف منفرجي الساقين على مرتكز أرجوحة صغيرة بتوزيعهم الوزن بالطريقة الصحيحة . وبمقدورنا أن نطلب منهم القيام بمهام أكثر تعقيداً من التوازن . ونستطيع أن نعطيهم تعليمات أكثر تعقيداً ليتبعوها

---

(1) اختبار نفسي عملي ، يُطلب فيه إلى الفرد أن يكون شكلاً محدداً من مجسمات ملونة . ويستخدم هذا الاختبار في قياس الذكاء وفي تشخيص آفات الدماغ (المترجم) .

وذلك لاختبـار ليس فقط القدرة على تنفيـذ مهمة بدنية ولكن أيضـاً القيام بذلك بتتـابع صحيح . ويمكننا توظيف القصص الدرامـية كوسيلة لتنمـية التوافق ، ويكون ذلك في صورة مـشاهد بسيطة ذات حركات واضحة ومحددة مع توضيـح الهدف من هذه القصة . ويمكن تطوير ذلك باستخدام التمـيم [1] والذي يسـتخدم للتـعبـير عن المشـاعر أو الأفكار . ويعـزز أي شكل من أشكال رقص الأطفـال التحكم البـدني لهم . وهناك أشكـال أخرى توضح المغـزى من هذه القـدرات البدنيـة . ويمكن أن نطلب من الأطفال أن يستكشفوا المشـاكل عن طريق التجريب . والمثال بسيط على ذلك هو معرفة كيفية الوصول لشئ عالٍ لا يستطيع أي شخص أن يطوله .

## المهارات اليدوية

كل الأفكار التي تم اقتراحهـا حتى الآن هدفها تنمية التـوافق العام ، ولكن هناك أنشطة عديدة مرتبطـة بالقراءة بشكل أوضح . ومن الواضح أهمـية القدرة عـلى التحكم ليس فـقط في الحواس ولكن أيضاً في الأذرع والأصـابع . وتدل الحركـات غير المتـقنة على قصور فـي التركيـز البدني . وينبغي تنمية القدرات البـدنية بقدر الإمكان حـتى يتمكن الأطفال من النظر إلـى الأشياء بتركـيز والعمل بدقة . ومن المفيـد القيام بأي نشاط يؤدي إلى تشجيع الأطفال على تحسين الحركة . ويُعد فك خيط مـعقد اختبـاراً آخر لقدرة الطفل على فك شـفرة السطور في الورق ، على الرغـم من أن الأمر الأول يعتبـر مهمة ثلاثية الأبعاد وتتطلب مهـارات بدنية ، بينما يعد الأمر الثاني مـهمة ثنائية الأبعاد ويعتـمد أكثر على تحـركات العين المركزة ، ويشتـرك الأمران في أن لهما متطـلبات ذهنية . كما يتطلب أي نسخ لـلخطوط توافق من جانب الأطفال . ويعلم نسخ الصور التـحكم في حركة الأصابـع . ومع ذلك لا يعتـبر نسخ رسم أو خـريطة أمراً سـهلاً للأطفـال الأكبـر في السن . وإذا استـطعنا أن نعلم الأطفال ذلك ، فـإننا بذلك نعلمـهم القدرة على التـركيـز وكذلك القـدرة على تكوين الحروف . ويمكن أن نطلب من الأطفال رسم خط بالقلم الرصاص بين خطين آخرين :

---

(1) فن التمثيل باستخدام الحركات الجسدية (المترجم) .



كما يمكن أن نطلب من الأطفال أن يروا ما إذا كان بمقدورهم تحريك حلقة حول قطعة من السلك دون أن يتلامسا . كما يمكن شراء نُسخ من هذه اللعبة بحيث تكتمل دائرة كهربائية ويدق جرس إذا ما لمست الحلقة السلك ، ولكن يمكن تركيب نُسخ أبسط من هذه اللعبة باليد. ويمكن أن يتحقق نفس التحكم عن طريق نسخ الحروف على الرمل والاعتياد على شكل محدد من خلال اللمس . ويمكن استغلال صندوق الرمل في أغراض مفيدة . ونستطيع أن نطلب من الأطفال نسخ شكل محدد على الرمل مثل نسخ شكل يرسمه المعلم على ظهر الطفل .

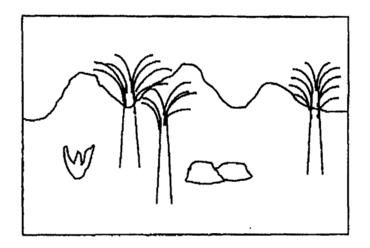
**استخدام الدمى**

تعتبر الدمى بطبيعتها وسائل تعليمية وهي جزء من الخبرات التي يستغلها الأطفال في نموهم . ويمكن استخدام أي عدد من الأشياء في مساعدة الأطفال على تنمية مهاراتهم النفسية الحركية . وتعتبر مزاوجة الأشكال والألوان مهمة حيوية ؛ خاصة إذا كانت هناك أحجام متنوعة للأشياء التي لها نفس الشكل ، مما يجعل الأطفال يبحثون عن الفروق التي لها معنى . ويمكننا أن نطلب من الأطفال أن يعرفوا المادة المصنوع منها الكثير من الأشياء وأن يصنفوها طبقاً للبنية أو الوزن وكذلك طبقاً للشكل والحجم . ويمكن تصنيف نماذج السيارات طبقاً لعدد من العناصر بدءاً باللون وحتى النوع . ونستطيع أن نشجع القدرات الدقيقة عند الأطفال بأن نطلب منهم أن يعرفوا أشياء مختلفة باللمس . كما يمكن استغلال صندوق مثل صندوق الألعاب المختلفة حتى يتمكن الأطفال ليس فقط من تعريف محتويات الصندوق المخفية ولكن من التعرف أيضاً على الأشياء المألوفة بسرعة . ونظراً لأهمية هذا النوع من التحكم البدني تصبح الأنواع المتنوعة لقطع البناء مفيدة للغاية .

ويقدم أي نوع من أنواع ألعاب البناء مثل التكوين أو التوازن أو عمل أشكال محددة بل

ووصولاً إلى مرحلة التكرير ، نوعية التدريب الذي يدرك الأطفال بالغريزة أنه مفيد لهم وينشدونه بأنفسهم . مثل هذا الإحساس الغريزي مهم ويمكن تشجيعه بأن نطلب من الطفل أن يبتكر عدداً متتابعاً من المهام بشكل تام والذي تزداد درجة تعقيده . ومن الأشكال المختلفة للبناء باستخدام القطع قيام الأطفال بعمل نماذج إمَّا باستخدام اللدائنية (البلاستوسين أو الصلصال) ، وهو وسط يصعب على الأطفال استخدامه ، أو قطع بلاستيكية أو معدنية متداخلة . ونستطيع أيضاً أن نطلب من الأطفال عمل نموذج يوحي بمشهد من قصة . وليس من الضروري أن تكون هذه النماذج متقدمة ، ولكن يكفي أن توحي للآخرين بالمعنى المقصود منها . ومن الممكن أيضاً أن يقوم الأطفال في حجرة الدراسة بعمل نموذج متقدم كمجهود جماعي والذي قد يوضح على سبيل المثال مشهداً عاماً في عدد من القصص أو "عالماً" متكاملاً . ولكن من المهم بشكل عام تشجيع الأطفال على الاستخدام المباشر للمهارات اليدوية . ومن الوسائل المساعدة المفيدة لعبة "Lego" وغيرها من ألعاب التكوين . بل أن قص الصور من الجرائد أو من القصص الفكاهية لعمل قصة يتطلب مهارة محددة . ويعتبر أي شكل من أشكال الرسم التقليدي أو الرسم بالألوان الزيتية أو التلوين إحدى أشكال التواصل وتعلم إتقان الأساليب التي تتضمنها القراءة والكتابة . ويمكن أن يوحي النسخ على الرمل أو أي شئ آخر بأشكال ومعاني الحروف بشكل أوضح .

ويمكن أيضاً تعزيز قدرة الأطفال على التصنيف بأن نطلب منهم وصف الخلفية والأمامية الخاصة بالصور ، كما يمكن تنمية قدرتهم على التوافق بأن نطلب منهم "تتبع" خط على الحائط باستخدام مصباح كهربائي . ويعد الرسم طريقة هامة لتعليم الأطفال الإمساك بالقلم الرصاص وكيفية التحكم في الخطوط وتكوين الأشكال وترجمة الأفكار إلى خطوط ثنائية الأبعاد . وتعتبر القدرة على توصيل مجموعة من النقاط ، والتي يمكن أن تكون في شكل حروف فيما بعد ، أحد أشكال الرسم "المُتحكم" فيها . كما يمكن أن نطلب من الأطفال نسخ رسوم تخطيطية بسيطة من الذاكرة . ونستطيع أن نطلب منهم رسم أنماط تتكون من أشكال متكررة أو من أشكال أكثر تعقيداً:



وكما أن رسم الحروف يفيد في تنمية المهارات النفسية الحركية ، تفيد ألعاب الصور المقطوعة في تنمية التوافق والتفسير البصري . وقد تم استخدام ألعاب مثل لعبة "مهد القطة" لفترة طويلة كطريقة لمساعدة الأطفال على تنمية المهارات اليدوية الدقيقة . ومن الألعاب المفيدة في تنمية التحكم البدني الدقيق لعبة العيدانية والتي يقوم فيها الأطفال بسحب أحد العيدان في المرة الواحدة من مجموعة عيدان دون أن يحرك العيدان الأخرى أو بناء برج بقطع البناء ليصل إلى أعلى ارتفاع. وهناك مثال آخر على ذلك وهو لعبة "Jenga" القديمة والتي يحاول فيها الأطفال سحب القطع الخشبية من برج دون أن ينهار هذا الصرح .

**اتجاه الكتابة من اليسار إلى اليمين**

تكتب الإنجليزية من اليسار إلى اليمين ، وهي حقيقة آلية يحتاج الجميع لتعلمها في المراحل الأولى للقراءة . وهي ليست عادة تكتسب تلقائياً ، حتى لو كان من الصعب على الكبار الذين يعرفون هذا المفهوم أن يفهموا أنه ينبغي تعلم مثل هذه الحقيقة الأساسية . ولكن حقيقة أن اللغة الإنجليزية تُكتب من اليسار إلى اليمين حقيقة مطلقة . وفي مجتمع يكتب معظم من فيه باليد اليمنى ويتشائمون من استخدام اليد اليسرى يسود الاعتقاد بأن اللغة الإنجليزية ظهرت نتيجة للسهولة في استخدام الأيدي في الكتابة ، ولكن هناك لغات تُكتب من اليمين إلى اليسار مثل اللغة العربية واللغة العبرية ، أو من أسفل إلى أعلى مثل اللغة الصينية واللغة اليابانية . وتصادف

أن لكل لغة عاداتها التي ينبغي أن يتعلمها الأطفال إلى جانب تعلم حقيقة أن رحلة الكتابة تبدأ من اليسار إلى اليمين بدءاً من أعلى الصفحة وحتى أسفلها .

ويرمز اتجاه الكتابة من اليسار إلى اليمين إلى عدد من الحقائق حول القراءة . وتعتمد القدرة على نقل المعنى على العادات البدنية . ولا نستطيع في الواقع أن نفصل المهارة عن معناها ، ولا أن نفصل آلية الكتابة عن دلالتها . ويوضح اتجاه الكتابة من اليسار إلى اليمين أهمية القدرة على تنظيم المعلومات في شكل نمط مترابط بتجاهل أجزاء منها . ونحن نُلزم أنفسنا ببعد محدد حتى ننظر إليه على أنه شئ تلقائي . ولكن بالنسبة للطفل تعتبر هذه القدرة على التنظيم بالتركيز على عناصر بعينها قفزة مفاهيمية أساسية ، خاصة أن عادات هذه القدرة وأوجه التمييز تقوم على فكرة التحديد . ونحن نستخدم بعدين فقط في القراءة وليس ثلاثة أبعاد . ولا تقتصر فكرة الاتجاه من اليسار إلى اليمين في اللغة الإنجليزية على الكلمات بل تشمل الحروف أيضاً . وإذا نظرنا إلى حيوان ما من أسفل أو من أعلى أو من الخلف فإن صورة الحيوان تبقى واحدة ، ولكن يكون للحرف "p" دلالة محددة إذا نظرنا إليه من اتجاه واحد . وتتميز معظم الحروف عن بعضها بالاتجاه، ومثال على ذلك الحرفان "b" و "d" . ولا يسهل على الأطفال ملاحظة هذا الفرق إلا إذا كان لديهم خلفية شاملة في إدراك مغزى البعدين في الكتابة

وهدف المعلمين الأساسي هو مساعدة الأطفال على استخدام مفهوم الكتابة من اليسار إلى اليمين في اللغة الإنجليزية مثلما يتبع السائقون التعليمات بشكل تلقائي أحياناً وعن قصد أحياناً أخرى . ويجب أن يصبح مفهوم القراءة الأساسي والتمييز بين أعلى وأسفل تلقائياً حتى لا يحتاج الأطفال أن يفكروا فيَ الأمر بطريقة إرادية . وينبغي أن نقدم لهم أكبر قدر متاح من التدريب على استخدام الأساليب التي تعزز إدراكهم للمفاهيم حتى قبل أن يبدأوا في القراءة . ويمكن أن يصحب أي قراءة من كتاب ما تتبع النص باستخدام الإصبع . ونستطيع أن نطلب من الأطفال أن يعطونا الكتاب للقراءة الصحيحة في الوضع الصحيح . وبمقدورنا أن نشجع الأطفال على التعامل الأساسي مع الكتاب بأن نقدم لهم كتباً تحتوي على صور في تتابع قصصي أو رسوم كرتونية يمكن

متـابعتهـا . ويجب أن نحاول دائمـاً أن نجعل الأطفال يدركـون بدايات الكلمات والجـمل أيضاً . وبوسعنا أن نشجع إدراكهم لاتجاه الكتـابة بأن نطلب منهم نسخ رسومات في هذا الاتجاه ، بحيث يحركون أعينهم دائماً من الصورة على اليسار إلى عملية النسخ على اليمين .

ويمكن أن نقـدم للأطفال مـزيداً من التدريب على إضـفاء صـفة الذاتيـة على تتابع الكتـابة من اليسار إلى الـيمين في اللغة الإنجليزية في شكل ألعـاب . ونستطيع أن نستخـدم لوحة الدبابيس [1] لنطلب من الأطفـال إكمـال أنواع مختلـفة من التتـابعات بألوان أو بأشـكال مختلفـة . ويمكن أن نطلب من الأطفال نسخ أنمـاط رأسية وأفقـية . وباستـخدام لوحات الرسم يكون بمقـدور الأطفال محـاكاة أنماط بسيطة مـثل مجمـوعة من النقاط والشـرطات من اليسـار إلى اليمين . كمـا يستطيع الأطفـال نسخ أشكال بسـيطة للحروف . ويمكن أن نطلـب منهم أن ينظموا تـتابعـاً من المكعبـات والخرز بالتبادل في خيط . وإذا أردنا أن نقدم له مهمة أكـثر تعقيداً ، يمكن أن نطلب منهم استخدام لوحة الدبابيس أو ورق لعـمل خطوط متتابعـة في مساحات مـختلفة تأكيـداً على الفرق بين أعلى وأسفل من جهة اليـسار واليمين من جهة أخرى . وعندما يتـضح الفرق بين الخط الرأسي والأفقي عند الأطفـال ، بوسـعنا أيـضاً أن نـعلمـهم طريقـة نسخ الخطوط المائلـة وكـذلك بعض الأشكال الأساسية الأخرى التي تتكون منها الحروف مثل المنحنيات والدوائر .

ولسنا في حاجة للتأكـيد على التتابع من اليسار إلى اليمين ليس فقط فـيما يختص بالأشكال . ونسـتطيع أن نقدم للأطفـال مجـموعـة من البطاقات تحـتوي على صـور لمنزل أو سيـارة أو طائرة ونطلب منهم وضع هذه البطاقات في شكـل قصة متتـابعة أو في تتابع رآه الأطفال من قـبل . كما يمكن أن يضع الأطفـال مجـموعـة من البطاقـات في تتابع منطـقي ، مثـلاً يمكن أن تمثل فيـه ثلاث بطاقات شخصـاً يمشي أو يركـب قطاراً أو يجلس في عربة قطار متحرك . ونسـتطيع أيضاً أن نعزز مفهوم الترتيب عند الأطفال وارتباطه بالتتابع من اليسار إلى اليمين بأن نطلب منهم تذكر مجموعة من الكلمات ثم ترديدها بنفس التـرتيب . وعندما يقوم المعلم بعد ذلك بإمـلاء أي تتابع من النقاط

(1) لوحة بها عدد من الثقوب يمكن تثبيت أشياء بها باستخدام دبابيس (المترجم) .

أو الشرطات مثلاً ، ينبغي أن يتمكن الأطفال من كتابتها بطلاقة ودون صعوبة .

ويمكن أن يصحب كل مناقشة لصورة الطفل من الصور التوضيحية في كتاب ما أسئلة متكررة عن الأشياء الموجودة على اليسار أو اليمين . وبوسعنا أن نطلب من الأطفال التقاط الصور المقلوبة أو الأشكال المختلفة لأنهـا في الوضع من الخلف إلى الأمام . ومع ذلك فإن العلاقة وثيـقة إلى حد كبير بين اتجاه الكتابة وأشكال الحروف . كما نستطيع أن نطلب من الأطفال عمل خط طويل يقطع البناء مستخدمين أكبر عدد ممكن من الأشكال المختلفة مثل الأشكال الرأسية والأشكال المائلة .

ومن المفيد أيضاً تعليم الأطفال الفرق بين اتجاه عقارب الساعة وعكسه . يتعلم الأطفال في كل هذه التدريبات مهارة أساسية تعتمد عليـها الكتابة ، وهي عادة مطلقة يتعلمونها ولكنهم في حاجة إلى إضفاء صفة الذاتية عليها وكأنها أمر طبيعي .



## ■ الفصل الثامن
# مواقف الأطفال تجاه القراءة

يتعلم بعض الأطفال القراءة بسهولة كبيرة لدرجة أنه يصعب علينا أن نفهم كيف اكتسب هؤلاء الأطفال هذا الفن . كما أن بعض الأطفال يتعلمون القراءة رغم كثرة المحاولات غير المناسبة من جانب البعض لمساعدتهم . وهناك عامل هام يساهم في التعلم المبكر للقراءة عند الأطفال ويساعدهم على تجنب صعاب أكثر تتعلق بالمهارة المطلوبة للقراءة ، هذا العامل هو تعرف الغرض من القراءة . ويميل هذا العامل لتشكيل الموضوع برمته ، وهو بدوره يؤكد على أهمية خلق بيئة تكون القراءة فيها أكثر الأنشطة الطبيعية التي يستمتع بها الطفل . وأفضل ما يمكننا عمله لمساعدة الطفل على التعلم هو أن نعطي هذا الطفل هدفاً . ولا تعتبر الأحرف المطبوعة في حد ذاتها عائقاً إذا نظرنا إليها على أنها وسيلة توصل الأطفال إلى هدف أكثر من كونها لغزاً في حد ذاتها .

### الاستمتاع بالقراءة

تعتبر القصص وسيلة مهمة للغاية لنقل أفكار الأطفال عن هذا العالم . ولهذا السبب وحده يقبل الأطفال على تعلم القراءة حتى يستمتعوا بالقصص متى أرادوا ذلك . وبناءً على التسليم بهذا الأمر هوجمت بعض برامج القراءة التقليدية . وبدلاً من تقديم قصة ذات دلالة ، يجد الأطفال أنفسهم أمام جمل قد تبدو بسيطة صوتياً ولكنها لا تقدم المادة التي يرغب الكثيرون في قراءتها :

I can fan a sad man. I can fan a tan man.

I can fan a bad man. Can I fan a mad man.

ولا تعتبر القراءة مجرد وسيلة أو أنها تقتصر على مجرد القدرة على التعرف على إشارات مثل "شرطة" أو "توقف" . كما أنها لا تقتصر على مجرد التعرف على بطاقات تعليمية [1] مكتوب عليها الجمل الآتية :

Mother I am wet.

Dora has Jane.

I am Fluff the cat.

Dick has the dog.

It will get well. [2]

ويفهم الأطفال مغزى القراءة عندما يكون هناك غرض واضح منها وعندما يفهمون هذا الغرض . وفي هذه اللحظة فقط يتمكن الأطفال من تخطي الصعوبات الخاصة بالمرحلة الانتقالية .

وبالطبع تحدث المشاكل بسبب المهارات الانتقالية بين فهم اللغة وتنمية القراءة . وهناك محاولات كثيرة لربط المادة الشيقة بالجمل البسيطة صوتياً مثل القصائد التي لا معنى لها والتي يتعلمها الأطفال في الحضانة . ومهما كانت الوسيلة المستخدمة فإن الأطفال في حاجة لفهم المتعة التي يمكن أن يجنوها من الكتب . وقد تمثلت أكبر المشاكل بالنسبة للعديد من الأطفال في أن القراءة لا ترتبط بالمتعة . ودائماً ما يفرق الأطفال في المدارس الابتدائية بين تقويم القراءة والاستمتاع بها . ونحن نخبرهم بأن القراءة هامة ولذلك ينظرون إليها على أنها مهمة لابد أن يقوموا بها . وفي دراسة عن القراءة لوحدة تقويم التحصيل Assessment of Performance Unit اكتشف الباحثون أن 80% من الأطفال يفضلون القراءة في المنزل عن القراءة في المدرسة وأن

(1) وسيلة ذات فائدة خاصة تستخدم في تمييز كلمة معروضة . تُطبع كلمات أو عبارات على بطاقات كبيرة ، وتُعرض على الفصل كله أو على مجموعة في سرعة خاطفة لتدريبهم على السرعة في القراءة . (المترجم)

(2) معنى هذه الجمل : أمي أنا مبتل . (دورا) عندها (جين) أنا القطة (فلاف) . (ديك) عنده الكلب . سوف تتحسن . (المترجم)

نصف هؤلاء الأطفال يجدون صعوبة في العثور على كتب تناسبهم في المدرسة . وقد أعرض ثلثا هؤلاء الأطفال عن ذكر آرائهم فيما قاموا بقراءته . ويصبح التعليم شاقاً على الأطفال متى ارتبط بالعمل المرهق ، كما أن كل أشكال المتعة لا تتطلب قدراً كبيراً من التفكير . وينظر الأطفال الصغار في المنزل إلى القراءة على أنها وسيلة لتكرار القصص باستخدام الكتب ، أما في المدرسة فهم يجدون أنفسهم أمام مهمة ترسيل حروف الطباعة منفصل تقريباً عن المنهج .

**الغرض من القراءة**

تظهر تنمية إدراك البيئة عند الأطفال بوضوح عندما يتعلمون الإيماءات في البداية ومحاكاة ما يسمعونه . وتتسم تخميناتهم للمعنى بأنها أكثر تعقيداً مما يدركه الآباء بدءاً بفكرة البُعد المنظوري ووصولاً إلى فهم الرموز . وبينما يحدث تفاعل بين التوقع والملاحظة والتجارب المستمرة التي يحتاجون للقيام بها ، تصبح فكرة ترجمة اللغة المنطوقة إلى شكل بصري مسجل من أصعب الأفكار بالنسبة للأطفال . ويواجه الأطفال في المراحل الأولى من أعمارهم صعوبة كبيرة في فهم الغرض من الكتابة ، وهم في حاجة إلى معرفة أن الكتب تحتوي على قصص . كما أن الأطفال لا يفهمون بوضوح الكثير من الأمور الفنية للقراءة بما في ذلك مفهوم "الكلمة" و "الحرف" بل ومفهوم "الكتابة" نفسها . ودون معرفة ما تقدمه القراءة يصعب على الأطفال فهم المهمة الرئيسية للقراءة . ويصبح الأمر أكثر غرابة لأن الأطفال يقومون في نفس الوقت بتنفيذ مهام أكثر تعقيداً في اللغة مثل فهم الكلمات المجردة مثل "الفكرة" . ولا ينبغي أن يصبح الغرض من القراءة والمهارة الأساسية المطلوبة أمراً يصعب توصيله للآخرين . إن الربط بين قصة ما وكتاب بعينه ومعرفة الكلمات التي تظهر في صفحات محددة ، (وهو أمر يلحظه الأطفال عندما تنطق كلمة خاطئة) هو الذي يحدد للأطفال الهدف من الكتب .

**الآباء والقراءة**

تتمثل أهم هدية يمكن أن يقدمها الآباء لأطفالهم في ربط القراءة بالمتعة . ومن الواضح أهمية دور الآباء فيما يتعلق بمهارات القراءة المبكرة ، وينبغي أن يكون ذلك طبيعياً ومكافئاً للأطفال .

ويحتاج الأطفال إلى تعزيز ثقتهم في أنفسهم حتى يستمتعوا باللغة والقصص دون أدنى شعور بالخوف من الفشل . كما لا ينبغي أن يشعر الآباء بالمنافسة المحمومة مع أطفال الجيران أو أن يجهدوا أنفسهم لدفع أطفالهم إلى أعلى مستوى . ولن يقلق الآباء إذا كانوا على دراية بالمعدلات المختلفة لتقدم الأطفال ومدى تعقيد عملية تعلم القراءة . وسوف يتعلم الأطفال بطريقتهم ، وسوف يتعلمون بشكل أفضل إذا استمتعوا بالقراءة كما يستمتعون باللعب .

ولا يتحقق نجاح الأطفال الصغار في القراءة بضغط الآباء عليهم ولكن يتحقق ذلك باستجابتهم لعالم تملؤه اللغة وبتحدثهم مع الأقارب والأصدقاء والكبار أيضاً . وتتبع معرفة الهدف من الكتابة والغرض من الرموز المكتوبة من إدراك اللغة بشكل طبيعي . والرغبة في المعرفة هي ما يساعد الأطفال على التعلم . وإذا اشترك الأطفال مع الآباء في نشاط القراءة ، يكون ذلك أفضل عون طبيعي للأطفال على فهم الغرض من هذا النشاط .

وتُعد أهمية دور الآباء في تعليم الأطفال واحدة من أهم الأمور التي أدركها المتخصصون ، حتى لو رأى البعض أن هذا الدور يأتي متأخراً أو قال البعض الآخر أنه من الأمور الواضحة ، ويتحقق ذلك الأمر حتى لو لم يرغب بعض الآباء في لعب هذا الدور . ونحن نعرف أهمية الخبرة المبكرة للنشاطات المشتركة ونعرف أيضاً أن ذلك يؤثر كثيراً في تحصيلهم فيما بعد . ولا تُعد القدرة على الاستماع في حد ذاتها بنفس أهمية مشاركة الأنشطة . وتستمر أهمية دور الآباء في مساعدة الأطفال على القراءة ؛ وقد أثبتت تجارب أُجريت في أنحاء عديدة من انجلترا أن الجمع بين التدريب في المدرسة والتدريب في المنزل ومشاركة الكبار إلى جانب المعلمين يُحسن إلى حد كبير القدرة على القراءة . ولكن لا ينبغي أن ننتظر أي بحث معقد أو برنامج لتشجيع الآباء على لعب دور أساسي في تنمية تعلم الأطفال . ومن هنا تأتي الحاجة لتعزيز جميع مهارات ما قبل التعلم ومواقف الأطفال تجاه القراءة والتي تشكل العملية بأكملها ، وذلك في المدرسة والمنزل على حد سواء .

## مفهوم القراءة

تعتبر فكرة الاتصال [1] من خلال الكتابة مبدأ دقيق لدرجة أن الأطفال لا يتعلمونه إلا بطريقة معقدة . وسوف يتعلم الأطفال هذه الفكرة عن طريق تقبل فكرة الممارسة بنفس الطريقة التي يتعلمون بها الكلمات الجديدة من خلال السياق الذي تأتي فيه . ومن النادر جداً أن يسأل الأطفال عن معنى كلمة في قصة ولكنهم يحاولون تفسير الأشياء غير المألوفة بطريقتهم الخاصة . ويعتبر تتبع شرح معنى كلمة مثل "word" أصعب بكثير من معرفة معنى هذه الكلمة عن طريق استخدامها. ويتعلم الأطفال مفهوم القراءة من خلال قدرتهم على طرح الأسئلة والاستمتاع بالقصص وقدرتهم على تنفيذ التعليمات أو تفسير الصور أو سرد القصص أو ترتيب القصص في تتابع منطقي أو غناء أغنية أو تعرف أوجه الشبه والاختلاف في الأشياء التي يتعرفونها في شكل حروف وكلمات . وسوف يتشكل مفهوم القراءة عند الأطفال من خلال قدراتهم على التركيز والتصنيف إلى جانب إدراكهم لمتعة قراءة القصص .

## مشاركة القصص

لا تعتبر القصص مجرد شكل من أشكال التسلية ولكنها وسيلة يستخدمها الطفل لفهم العالم الخارجي . وتلعب القصص دوراً هاماً في تنمية قدرات الأطفال ، وكلما قرأنا القصص ورويناها لهم ، كلما كان ذلك أفضل . كما أن القصص أوضح وسيلة لمشاركة متعة القراءة . ويستمتع الأطفال بالقصص التي لها لازمة [2] متكررة ، وهم في الواقع يحبون أن نكرر عليهم القصص التي يعرفونها مرات ومرات . ولكن لا ينبغي أن يقتصر دور الأطفال على تلقي القصص ، فهم يستطيعون أن يحكموا بأنفسهم على أحداث أو شخصيات معينة في القصة أو أن يخمنوا الأحداث التالية فيها . ويفضل الأطفال أن يكونوا جزءاً من القصة بطريقة أو بأخرى حتى يستغرقوا في تكرار بعض العبارات الجذابة . ويعتبر حبهم لتعرف ما هو مألوف امتداداً لتدربهم

---

(1) تبادل معان بين الناس : إما من خلال اللغة وإما بطريقة غير لفظية (المترجم) .

(2) النقطة أو الحادثة الأكثر اهمية أو إثارة (وبخاصة في رواية أو مسرحية) (المترجم) .

المبكر على تكوين المقاطع ؛ وهم يرون أن هناك حاجة للبناء في القصص والأصوات أيضاً .

كما يمكن استغلال القصص كنقطة بداية لأنشطة أخرى ، مثل وصف ما يحدث في الصور وتوقع الصور التي ستظهر بعد ذلك . وكلما زادت قدرة الأطفال على وصف أو سرد ما سمعوه أو مروا به ، كلما زادت قدرتهم على فهم القصص المكتوبة . كما يمكن استغلال القصص كنقطة بداية لاستخدامات أخرى للغة : مثل استخدام الرموز أو الإشارات وتطوير القوافي والأغاني المقفاه . ويستطيع الأطفال أيضاً أن يتعلموا فهم التتابعات الزمنية مثل النتائج وإدراك النهاية . ويعشق الأطفال كل ما هو مألوف لدرجة أن معرفتهم ببعض القصص ستصل إلى حد محاكاة مهارة القراءة من خلال حفظهم لنص هذه القصص . بعد ذلك تكون هناك خطوة بسيطة للانتقال من هذه المرحلة إلى فهم مغزى القراءة .

ولا ينبغي أن يخشى من يقرأ أي قصة أن ينقل كل المعاني الممكنة عن طريق نبرة الصوت والإيماءات . بل أن أكثر الآباء خجلاً يمكن أن يتعلم نقل معاني القصة بصورة رائعة بالاطلاع عليها مسبقاً لمعرفة الأجزاء التي ينبغي التركيز عليها بينما يوفر القدر الكافي من الانتباه لجذب أسماع الأطفال . ويُنصح عند إعداد قصة للقراءة تحديد الصور التي سيتم عرضها على الأطفال وتوقيت عرضها ، وذلك لأن بعض هذه القصص تشجع الطفل على أن يعلق عليها كما يجسد بعضها الأحداث المقروءة . ويمكن أن يتدرب أي قارئ على أن يطوع صوته لنقل الإثارة والتنوع . ومن ثم تأتي أهمية الظروف التي تحيط بقراءة القصة ، وينبغي أن نأخذ في الاعتبار أنه يمكن قراءة القصص في أي وقت ، حيث لا يقتصر الأمر على قراءتها لتمضية بعض الوقت عند الضرورة أو في نهاية يوم دراسي .

ويكمن جزء من أهمية القصص في أنها تساعد الأطفال على تعلم الاستماع والتركيز . وليس هناك ما هو أسوأ في المدرسة من محاولة البعد عن عدم النظام ؛ حيث ينصب الاهتمام الأساسي على الاحتفاظ بهدوء الأطفال أكثر من سرد القصص ، ومن هنا تأتي أهمية عادات المعلم في الفصل . كما ينبغي تشجيع الأطفال على طرح أسئلة تتعلق بالقصة . وتتيح لهم هذه الأسئلة طرح

أفكارهم ؛ فقد يظهرون كيف تربط عقولهم بين أشياء محددة ويبدأون في إخبار المعلم بأمور لا تبدو مرتبطة بالقصة ولكنها جزء من القصة من وجهة نظرهم . ولا ينبغي أن يقتصر الأمر على سرد القصص ، ذلك لأن مشاركة الأطفال فيها أمر فعال . ويمكن أن نطلب من الأطفال سرد القصص وكذلك الاستماع إلى قصص أخرى ، على الرغم من أن الحبكة الدرامية قد تبدو غير مترابطة أو أن الأحداث العنيفة تكون كثيرة ، ولكنهم في الواقع يتدربون بذلك على توظيف التتابع والنتائج في القصص ، كما أنهم سيتعرفون على بناء القصة . وبمقدور المعلم أن يطلب منهم إعادة سرد قصة قد استمعوا إليها حتى يعرف نوعية اختياراتهم أثناء السرد ويعلمهم كيفية إعادة صياغة الأحداث فيها . وسوف يؤدي تفسيرهم للأحداث إلى إيجاد الكلمات الصحيحة بشكل تأملي وليس فقط بشكل تلقائي . ويمكننا أن نطلب من الأطفال أن يحكوا بعض القصص لبعضهم سواء كانت قصصاً قد ألفوها بأنفسهم أو قد سمعوها من قبل . ولهذا السبب يمكن أن يقوم الفصل بأكمله بتأليف قصة باختيار شخصية وتحديد ما سيحدث لهذه الشخصية حتى يتعلموا تحديد اختيارات بشكل متعمد من بين عدة بدائل .

**أهمية القصص :**

لقد قلنا من قبل أن جزءاً من أهمية قراءة القصص عند الأطفال يتمثل في أنها تساعدهم على الاعتياد على عملية القراءة والمتعة التي يمكن أن يجنوها من خلالها . ولا تقتصر أهمية القصص على هذا الأمر ، فالقراءة هدفها الأساسي هو القصص . وقد لا نعتقد أن كلمة "قصة" وصف دقيق لرواية معقدة ، ولكن هذه الكلمة تعني الكثير حول علاقة الفرد بما حوله في هذا العالم . ولكل منا قصة يحكيها ، ونحن نحكي القصص كل يوم ، فإضفاء صفة الذاتية على الخبرة وإعطاء معنى للأحداث هو ما تعنيه كلمة "قصة" .

ويفسر الأطفال الصغار العالم ويفهمونه من خلال القصص . وتكون القصص في البداية مثل المرآة التي تعكس حياتهم . ويحب الأطفال أن يسردوا أحداث حياتهم اليومية بشكل مبسط . حتى عند هذه المرحلة ينجز الأطفال أمراً معقداً ، وهو الجمع بين الموضوعية والذاتية ، أي بين خبرتهم

الداخلية والوصف من وجهة نظر شخص آخر . كما يدرك الأطفال أنهم يلعبون دوراً هاماً في حياة الآخرين .

كما تمثل القصص اللحظة الأولى التي تتحول فيها الحقيقة اليومية المعتادة إلى شئ أكبر . وتعتبر كل قصة إلى حد ما حكاية خيالية ، وهي لا تحتاج كائنات لها صفات بشرية مثل الدببة والأفيال لإضفاء عنصر الخيال على الأحداث العادية ، فكل قصة تعيد صياغة حقيقة ما وتوحي بها في هذا العالم .

كما أن القصص تحقق الاستقرار . وقد تكون وجهة نظر كل شخص ذاتية ويصبح كل شئ مقروء مصبوغاً بصفة الخصوصية ، ولكن القصص تبقى كما هي بمجرد كتابتها . ولذلك يمكن النظر إليها على أنها نوع من أنواع الحقيقة الدائمة التي يراها كل شخص بنفس الطريقة .

بل أن أكثر القصص التقليدية تحمل معاني معقدة . وتوحي عبارة "يُحكى أنه ذات مرة" بحقيقتين مجتمعتين : الخلود اللانهائي الذي لا يتغير مطلقاً وأن تلك اللحظة بعينها وهذا الحدث المحدد يتلاقيان جنباً إلى جنب . وتعتبر عبارة "ذات مرة" عامة ومحددة في نفس الوقت . ولا تثير هذه العبارة مجرد الأسئلة فيما وراء اللحظة الحالية ولكنها أيضاً تقر بالطبيعة الخاصة بالتجربة التي عاشتها شخصيات القصة .

ثم تأتي عبارة "وعاشوا في سعادة إلى الأبد" . تذكرنا هذه العبارة بنفس الشئ . وعبارة "عاشوا" تعني أنهم عاشوا في الماضي وأن حياتهم قد انتهت . ولذلك فهي تشير في نفس الوقت بشكل ساخر إلى عبارة "إلى الأبد" ، ذلك الخلود المستحيل للسعادة الأبدية . حتى مع اعترافنا بخيال القصة ، نجد أمامنا ما يذكرنا بالطبيعة التحولية للأشياء .

وتبقى القصص قلب الحياة مثلما هي أيضاً قلب عملية القراءة .

■ الجـزء الثالث ●

# المراحل الأولى للقراءة

"وسوف أبوح لك بسر، إني أستطيع أن أقرأ الكلمات التي تتكون من حرف واحد ! أليس ذلك أمراً عظيماً ! ومع ذلك لا تيأس ؛ فسوف تحقق هذا الإنجاز بمرور الوقت"

(Lewis Caroll, Through the Looking Glass, Chapter 9)



## ■ الفصل التاسع

# مساعدة الأطفال على القراءة

لقد أمضى (جون) عشر دقائق في انتظار دوره ليقرأ صفحة من نصوص كتاب القراءة الخاص بصفه المدرسي [1] . وعندما يأتي دوره ، يتعثر في نطق أول كلمة بسيطة . ولقد قام المعلم بشرح كل المؤشرات والصور والعلامات الأخرى في الصفحة . ولكن لا يعرف (جون) من أين يبدأ أو أين ينظر ليتخلص من هذا القلق . وبعد قليل لا يفعل (جون) أي شئ سوى انتظار أن ينتهي هذا الموقف . ولا يكون تركيزه كما ينبغي عندما ينظر إليه المعلم . بل يزداد ارتباكه لعدم قدرته على تخمين ما يطلبه منه .

في مثل هذا الموقف التقليدي والمتكرر في أغلب الأحيان يتم تلخيص الصعوبتان المتعلقتين بالقراءة . وتتمثل الصعوبة الأولى في أن القراءة أمر شخصي كما أنها مهمة معقدة في نفس الوقت. ويحتاج الأطفال أن يقوموا بهذه المهمة بطريقتهم الخاصة ، ونظراً لأنهم يتعلمون اللغة خلال الجمع بين أنواع التمييز وتخمين السياق والربط ، لذلك تعتمد مهمة القراءة على الطريقة التي يستطيعون بها فصل المؤشرات اللازمة عن كل المواد الغريبة وتحليلها . وتتمثل الصعوبة الأخرى في أن إدراك الطبيعة الشخصية لعملية التعلم لا تعني أن المعلم لا يفعل أي شئ ، بل تعني فقط أن ما يفعله المعلمون والآباء يجب أن يوجه بشكل أكبر للحقائق المتعلقة بالتعلم . ولا يؤدي مفهوم "الصراخ بالكلمات المطبوعة" إلى شئ سوى قيام الأطفال بربط الكلمات المطبوعة بالشقاء،

(١) كتاب يعلم القراءة في مستوى صعوبة معينة يسبقه كتاب آخر في مستوى صعوبة أقل ويلحقه كتاب قراءة ثالث في مستوى صعوبة أكبر (المترجم) .

والتي يمكن أن يؤدي ترديد بعض العبارات المعروفة والتي لا معنى لها نفس هذه الوظيفة .وبمجرد أن يجد الأطفال أنفسهم غير قادرين على البحث عن المؤشرات وبمجرد أن يظهروا أنهم لا يستطيعون تفسير الإشارات يصبح من المهم حينئذٍ العودة إلى المبادئ التي تقوم عليها القراءة . ولن تؤدي مجرد محاولة الضغط على الأطفال لتعلم القراءة إلى ضمان أنهم قادرون على توجيه أنفسهم . والأفضل من ذلك هو تشخيص المشكلة وتحليلها . ولكي نحقق ذلك نحتاج أن نكون على دراية دائمة بطبيعة عملية القراءة وكذلك الوسيلة التي نستطيع بها تقديم العون لهم .

وتركز الفصول التالية من هذا الكتاب على جوهر مهارة القراءة ، ولكن يمكن فهم هذا الجوهر بشكل كامل فقط إذا ربطنا بين هذه المهارة والسياق العام للقراءة ، والذي يشمل تنمية اللغة والإدراك وفهم الغرض من القراءة وفوائدها . ولا يرجع السبب في الأخطاء التي يقع فيها الأطفال في القراءة دائماً إلى عدم فهمهم إحدى القواعد الأساسية لهذه العملية . ويعتبر الإعداد السليم للقراءة الطريقة الوحيدة للتغلب على الأخطاء التي تصبح متأصلة عند الأطفال مثل أخطاء الهجاء . ولا يتعلم الأطفال خلال تعاقب المراحل طبقاً لعمر الأطفال ، ولكنهم يعودون لنهج سلوك يبدو أنه مرتبط بأسلافهم . ولكي نسهل من تنمية قدرات الأطفال ينبغي أن نسمح لهم بالعودة من حين لآخر للأشياء البسيطة والسهلة والتي قد تبدو لنا متكررة ولكنها تمثل لهم إضفاء صفة الذاتية على التعلم وتشكل مهارة تلقائية مازالت محل التأمل ولم يتم بعد التسليم بأنها أمر طبيعي . ومن المهم أن نعرف الفرق بين المهام التي تنمي قدرات الطفل والمهام التي تعزز ما قد عرفه الطفل ، وكلاهما مهم .

وفي الوقت الذي ينمو فيه الأطفال سوف تزداد خبرتهم في القراءة ، ولكن تبقى المشكلة كما هي . وهذا يوحي بأن أطفال "التعلم العلاجي" [1] لا يحتاجون إلى تلقي مهام منفصلة . ويتمثل الأسلوب التعليمي الهام والمشترك في تنويع طرق التعليم أو "العودة" إلى ألعاب الإدراك البصري والسمعي بدلاً من جذب الأذن دليلاً على التوبيخ . ويعتمد التعلم على التوازن بين الأمل

---

(1) تعلم يهدف إلى تنمية قدرات الدارس التي يفتقر إليها (المترجم) .

والملاحظة وبين التوقعات التي تتحقق والتوقعات التي لا تتحقق وبين التخمينات الصحيحة والأخطاء ، وكل ذلك يعتبر جزءاً من الخبرة اليومية .

**استخدام الرموز [1]**

يكون من الصعب أحياناً فهم مشاكل القراءة لأننا نسلم بأن القراءة أمر طبيعي . ونحن نسلم بأن الصور الفوتوغرافية تمثيل دقيق للأشياء التي تظهر فيها وننسى أن هذه الصور تمثيل ثنائي الأبعاد ، لواقع معقد ثلاثي الأبعاد . ويشبه تعلم القراءة تخمين معنى الرمز من السياق وفهم أن العلامات وسيلة توصلنا إلى هدف وليست هدفاً في حد ذاتها . ويتمكن الأطفال في الصين من تعلم 2000 رمز في السنوات الأربعة الأولى من المدرسة الابتدائية على الرغم من أن اللغة الصينية تعتمد على الرموز التي تمثل كلمات تامة . ويرجع السبب في ذلك إلى أن التمثيل البصري الخاص الذي يتجسد في الصور التي تمثل أفكاراً معينة يسهل فهمه بصورة أكبر من الارتباط المطلق بين الكلمات والمعاني . حتى أن الأطفال المتحدثين باللغة الإنجليزية يجدون من الأسهل أحياناً فهم نظام كتابي مختلف عن لغتهم . وقد تمكنت مجموعة من الأطفال في إحدى التجارب من تعلم مجموعة من الرموز الصينية بعد فشلهم في قراءة المقاطع الإنجليزية .

ويميل الأطفال إلى البحث عن العلاقة البصرية بين الكلمة والمفهوم الذي تجسده أكثر من تحويل الرموز في الصفحة إلى كلام وربط الكلمة المنطوقة بالمعنى . ويقبل الأطفال على ذلك الأمر بصورة أكبر لأنهم يميلون لرؤية الكلمة وتذكرها كوحدة بصرية كاملة متكاملة بنفس الطريقة التي يميل الناس فيها لربط شكل مجرد بنظيره المادي . وتبقى العلاقة بين الرؤية والسمع صعبة على الأطفال حتى الوصول إلى الاتحاد النهائي ، بعد ذلك يتم التسليم بأنها أمر طبيعي . وتزداد الصعوبة بسبب قصور نظام الرموز الصوتية والذي يمكن فيه تمثيل الحرف الواحد في الصفحة بطرق متنوعة ويمكن أن يمثل هذا الحرف العديد من الأصوات ، لذلك لا يكون هناك تناظر بسيط ودقيق يستطيع الطفل أن يتعرفه . وقد لا يكون هناك تناظر كامل بين الصوت والصورة في نظام

(1) الرموز : أشياء يستدل بها على أشياء أخرى (المترجم) .

هجائي ما بشكل واضح بالنسبة للأطفال . وتُظهـر الطرق ، التي تكون فيها بعض الفروق البصرية الطفيفة مـهمة والبعض الآخر غيـر مهم ، مدى تعقيد ما نطلبـه من الأطفال . وتظل كل الأصوات الآتية متماثلة

T, t, 𝔱, T, +

رغم كل هذه الأشكال المتنوعة للشـفرة المكتوبة ، و "y" و "y" هما نفس الحرف ، ولكن الحرف "d" والحرف "b" مختلفان رغم الفرق البـصري البسيط بـينهما . كمـا أن هناك رموزاً شائعـة مثل الرمز £ الذي يمثل الجنيـه الاسترليـني والرمز$ الذي يمثل الدولار . بل أن كلمـة "ثلاثة" و"سبـعة" غالباً مـا تكتب في شكل أرقام : "3" و "7" . وبالإضافة إلى ذلك تعـتبر اللغة الإنجليزية نظامـاً غير منطقيـاً في تلاعبهـا بالأصوات . وعندمـا يجتمع الحـرفان "T" و "h" ، فإنهـما يشكلان معـاً صوتاً واحداً ، ولكن الحرف "x" في الواقع يتألف من الصوتين "k" و "s" .

بل أن الأطفال يحتـاجون للتفكير في أبسط أشكال التمـاثل بين الرؤية والصوت . وفي البداية يكون من الأسهل على الأطفـال فهم لغات الإشـارات مثل الصور التي تمثل الكلمـات ، مثل هذه الصورة :



التي تمثل كلمة سمكة ، أو الصور التي تمثل أفكاراً ، مثل هذه الصورة للشمس :



والتي ترمـز للوقت . ولكن يحتـاج الأطفال لأن يكونوا قـادرين على التصنيف والتـمـيز بين الأشكال بناءاً على أوجـه التشابه المخـتلفة وفهـم الفروق بين الفئـات الدلالية والفـئات المعرفـية . ونظراً لأن عملية التصنيف أساسية للغاية في التعلم فإنه لا يضر الأطفال خلال عملية تعلم القراءة

أن نصقل إدراكهم البصري والقدرات العقلية باستغلال الطرق المتعددة لوضع الأشياء أو الأشكال في قوائم ، مثل الأشياء التي تطفو والأشياء التي تنغمر أو المجموعات المختلفة من الأشكال والتتابعات .

**الشكل المرئي والصوت**

يواجه الأطفال في المراحل الأولى من أعمارهم عند سماعهم للكلام صعوبة التمييز بين الكلمات . ويبدو كل صوت وكأنه يمتزج مع الصوت الذي يليه بطريقة يصعب معها تحليل الكلمات المنفصلة ، ذلك لأن أي شخص لا يتوقف عند التحدث بين كل كلمة والكلمة التي تليها . وتكون النتيجة أن الأطفال ينظرون إلى لغتهم الأم وكأنها لغة أجنبية . وعندما يعرف الأطفال هذه الكلمات ، يكون حينئذ بمقدورهم معرفة متى ينبغي فصل الكلمات عن بعضها في الحديث . ويمكن ملاحظة نفس الصعوبة في تحليل الكلمات المنفصلة إلى أصوات منفصلة ، حيث يصبح مثل هذا التحليل ممكناً فقط في حالة الإلمام بالوحدات الصوتية . وتقدم اللغة المكتوبة بعض المؤشرات ، على عكس الكتابة اليونانية القديمة التي لم تكن تسمح بالفصل بين الكلمات . وتختلف مهمة الاستماع للوصول للمعنى عن مهمة النظر إلى الكتابة للبحث عن المؤشرات التي لها معنى . ويسلم معظم القراء المتمكنين من القراءة بأن حركات العين التي تعتمد عليها القراءة أمر طبيعي . وهم يركزون على عنصر واحد في الكلمة الطويلة ويتجنبون أجزاءً من النص تحتوي على كلمات قصيرة أو علامات ترقيم [1] . كما أنهم يتعلمون البحث عن كلمتين أو ثلاث كلمات في نفس الوقت . ويحتاج الأطفال عندما يبدأون القراءة أن يتعلموا كيف يميزون بين الحروف المفردة ثم بين المجموعات الأكبر . وتعوق الحركات الكثيرة للعين المهارة في القراءة والفهم العام للنص . ومن المهم أن نعرف أين نثبت النظر حتى نعرف تلقائياً ما ينبغي أن نبحث عنه . ويتميز القراء المهرة بقدرتهم على معرفة معاني الكلمات في النص أكثر من الكلمات التي يثبتون النظر عليها وقد يكون بمقدورهم أيضاً استخدام معاني الكلمات قبل تثبيت النظر كعلامات

(1) علامات الترقيم هي النقطة والفاصلة والفاصلة المنقوطة ... الخ (المترجم) .

ترشد حركات العين في تفسيرها للنص .

وينبغي تعلم الكثير من مهارات القراءة بطريقة تجعل هذه المهارات وسيلة للوصول لهدف معين وليس هدفاً في حد ذاتها . وبينما يقوم الأطفال بقراءة الصفحة بطريقتهم التي ينقصها التعبير عن المعنى ، يواجهون صعوبات الكتابة . وبمجرد أن يستوعبوا فكرة التشابه بين الشكل المرئي والصوت تصبح لديهم الوسيلة اللازمة لتطبيق الفهم على الظروف المختلفة . ويركز المبتدئون من القراء بشكل أقل على النص ويحاولون اكتساب مهارة تحتاج للاستخدام والتدريب أكثر من التدقيق .

ولا تقتصر القراءة على الربط بين الشكل المرئي والصوت ، ذلك لأن العلاقة بينهما ليست دقيقة . وتتمثل القراءة في القدرة على فهم الطريقة التي تتكون بها الكلمات من الحروف المندمجة، وأيضاً الطريقة التي تتكون بها الأصوات من الحروف المندمجة ومن المستحيل تقريباً نطق حرف واحد دون الآخر ، حيث لا يمكننا نطق الحرفين الساكنين "c" و "k" دون وجود حرف متحرك بعدهما . والصوتان "kugh" [1] و "tugh" [2] يكونان كلمة "cat" ولكنهما يحتاجان لحرف متحرك حتى يندمجا . وأهم عناصر الكلمة هي طريقة اندماج حروفها معاً ، سواء كان الحرف في نهاية الكلمة يشكل فارقاً ، مثل الحرف "t" في كلمتي "hat" و "hate" أو أن الحروف المضمومة هي التي تميز الكلمة . ويتعلم الأطفال إضفاء صفة الذاتية على الملامح الأكثر تمييزاً للكلمات ، ولا يتم ذلك فقط بفهم الحروف التي تكون الكلمات ولكن أيضاً بفهم الطريقة التي تتفاعل بها الحروف معاً لتكون هذه الكلمات . والحرف المفرد مثل الرمز ليس له نفس أهمية استخدام مثل هذا الحرف في السياق . وقد تعلم القراء الذين يجيدون القراءة أن يجدوا الوحدات اللغوية الهامة حتى في الكلمات التي لم يروها من قبل . ولا يقوم أي قارئ بالعودة إلى استخدام المرحلة الأولى من القراءة بنطق كل حرف على حدة ، إلا إذا كان بصدد قراءة لغة أجنبية لا يفهم منها شيئاً . ولا

(1) ينطق هذا الصوت "كا" (المترجم) .

(2) ينطق هذا الصوت "تا" (المترجم) .

تتمثل السمة الرئيسية للكلمات وطريقة تحليلها في الحروف المفردة بل في طريقة ارتباط هذه الحروف ببعضها حتى تكوّن الكلمات . وعن طريق دمج الحروف ينشأ الارتباط بين تعرف الحروف والتعرف الفوري للكلمات.

**برامج التدخل**

وبينما نعرف أن لكل طفل طريقته في التعلم ، فإننا نعرف أيضاً أن جوهر العملية يقوم على ذلك الارتباط المحير بين أجزاء الكلام والرموز المكتوبة . ويمكن أن يظل هذا الارتباط غامضاً ولا سبيل إلى فهمه . والسؤال الآن : في أية مرحلة يكون هناك تناظر دقيق وتصبح العملية كلها أكثر مرونة؟ وفي الوقت الذي يقوم فيه القارئ المتمكن بتخطي كل الكلمات التي لها معنى ، يواجه القارئ الأبطأ أجزاءً لا معنى لها من الرموز .

ونحن نعرف أنه يجب على الأطفال أن يتعلموا ، وهناك أيضاً طرقاً لمساعدة هؤلاء الأطفال . والقاعدة الأولى في ذلك هو أنه لا ينبغي أن يكون "برنامج التدخل" عائقاً . وكثيراً ما ينظر البعض إلى عدم القدرة على القراءة على أنها فشل في فهم أكثر الحقائق وضوحاً بمعنى الفشل في اجتياز اختبار وكأنه هدف في حد ذاته ولا يُرجعون الأمر إلى غياب المهارة اللازمة للقراءة . ويمكن أن تتسبب بعض برامج التدخل مثل برنامج ساعات القراءة المحددة في إلحاق الضرر بالأطفال أكثر من إفادتهم . وبمجرد أن نعرف ذلك علينا أن نقر بأنه من الممكن دائماً تقديم العون عند وجود الدافع الصحيح . وينبغي الترحيب بأي دعم ، كما يمكن الاستعانة بالآباء والكبار أو الأطفال الآخرين لتقديم العون بشكل إبداعي .

وكما قلنا يمكن الاستفادة بمساعدة أي شخص طالما يعرف هذا الشخص الصعوبات الخاصة بتعلم القراءة ويتمكن من رصدها بسهولة . وإذا كان من المفيد أن يقوم مجموعة من الأطفال بالقراءة لمستمعين يتحلون بالصبر ، فإن الأفضل من ذلك أن نستعين بشخص لديه القدرة على الشرح وتحليل الأخطاء . وتحقق البرامج التي تتضمن مشاركة الآباء وغيرهم من الكبار في تعليم القراءة نجاحاً كبيراً إذا أخذنا في الاعتبار الوقت المخصص لتدريب المشاركين . وعلى الرغم من

عدم انتشار أساليب هذه البرامج وطرق تقويمها ، إلا أنه من الواضح أن نجاحها يرجع نسبياً إلى أن المشاركين يتخذون مواقف أفضل . وتوضح هذه البرامج الهدف من القراءة . كما أنها تظهر أنه ليس هناك مستحيلاً فيما يتعلق بمهمة القراءة .

هناك سمات مشتركة لبرامج التدخل التي ساعدت الأطفال الذين يواجهون صعوبات في القراءة ، وكتابنا هذا يرصد هذه السمات . وتتمثل السمة الأولى في التركيز على فوائد الكتابة وعلى النتائج والخبرة وفي نفس الوقت على المشاكل الخاصة بوظائف الأصوات . ولا يكفي مجرد اجتياز الاختبارات أو الاستماع لأسباب فشل الأطفال في تعلم القراءة . كما أن ترديد الأصوات فقط ليس مفيداً . وما يفيد المتعلم هو المزج الدقيق بين المؤشرات والنتائج . كم أن التعليمات المباشرة التي تمثل التعليم الحقيقي إذا كانت تُقدم في جو حميمي تعين الأطفال كثيراً . وهناك دور هام يلعبه الآباء الذين لديهم الوقت لمساعدة أطفالهم على ترسيل النص وينظرون إلى القراءة كشئ قيم وكمصدر للمتعة .

وبالطبع يلعب مثل هؤلاء الآباء دوراً يماثل دور المعلمين المهتمين بالأطفال . ولهذا السبب تتوج هذه البرامج للتدخل بالنجاح . وتعتبر القراءة أمراً شخصياً وليس تلقيناً للمعلومات يتم اختبار الأطفال فيها فيما بعد ، حتى لو أصبح الأمر كذلك بسبب إجراءات التفتيش التعليمي

وإذا لعب الآباء وغيرهم من الكبار دور المعلمين بمهارة ، فإن الأطفال يبرعون في تعلم القراءة. ويمكن أن يكون استكشافهم للوسائل الموصلة للهدف دقيقاً ومتطلباً للبراعة أو العناية . وغالباً ما نبخس قدر إمكانية مساعدة التلاميذ لبعضهم البعض ولذلك لا نستغل هذه الإمكانية ، ولكن واقع الأمر أن بمقدور التلاميذ أن يقدموا العون لغيرهم من التلاميذ . ومن ثم يصبح التعلم استكشافاً وليس تنافساً .

## طرق تعلم القراءة

هناك وسائل عديدة لتعليم القراءة بعضها يصبح مؤثراً على الرغم من أنها تقتصر على فئة معينة . ويركز بعض من هذه البرامج على مهارات القراءة والتي تُعرف بأنها استجابة لمجموعة من

المثيرات . كما يعتمد بعضها على استغلال الخبرة والنظر إلى القراءة كإحدى سمات اللغة الأربعة التي لها علاقة وثيقة بكلام الأطفال . وهناك نموذج للقراءة يفصل المهارات الخمسة العامة وهي : الذاكرة [1] والمعرفة [2] (فهم أن العالم له معنى) والسياق والبناء والتقويم [3] . وهناك نموذج آخر ينظر إلى القراءة على أنها مزيج من خمسة أنواع للاستيعاب [4] : بدءاً بالاستيعاب الحرفي ومروراً بالاستيعاب التعرفي والاستدلالي ووصولاً للاستيعاب التقويمي والتذوقي . وتشترك كل هذه النماذج في أنها تحاول إيجاد أوجه التشابه لإلقاء الضوء على الشكل المرئي والصوت والخبرة .

وتتشابك كل هذه الوسائل للتعلم . ولا يعني التركيز على أحد هذه النماذج استبعاد كل أنواع الخبرة الأخرى . وقد أظهرت الأبحاث التي أجريت على القراءة أن أحد الافتراضات الضمنية وغير المذكورة في عملية التعلم هو أن هناك حاجة لأن يفكر الآباء والمعلمون بعناية في الاحتياجات الخاصة بكل طفل آخذين في الاعتبار البيئة اللغوية واستجابتهم الحسابية للوسائل المختلفة للتعلم .

وفي جميع النماذج الخاصة بالقراءة نرى التركيز على القدرات العامة عند الأطفال . ويُنظر إلى الذاكرة والخبرة وكذلك مهارات الأطفال على أنها عناصر أساسية وليست سطحية ، كما أنها تشكل جزءاً من عملية القراءة ، وهذا ما تؤكد عليه الأبحاث الأكثر تفصيلاً . والعامل الرئيسي في الوسائل الحديثة للقراءة هو النظر إلى القراءة في إطار السياق العام للتعلم .

ولا نساعد الأطفال حين نواجههم بمشكلة القراءة ولكن عندما نشرح لهم طريقة حل هذه المشكلة . ولكي نقوم بذلك الأمر نحتاج لإعداد قدرتهم على التفكير حتى يصبحوا منتبهين إدراكياً وشغوفين بالتعلم . وينبغي توضيح بعض المفاهيم الأساسية في كل مراحل تعلم القراءة .

---

(1) سِجِل لفرد لخبراته السابقة ، الشعورية واللاشعورية ، وقد تكون الذاكرة قصيرة الأجل ، وقد تكون طويلة الأجل ، وقد تكون سمعية وقد تكون بصرية (المترجم) .

(2) مصطلح شامل يشتمل على عمليات الإدراك ، والاكتشاف ، والتعرف ، والتخيل ، والحكم ، والتذكر ، والتعلم ، والتفكير التي من خلالها يحصل الفرد على المعرفة والفهم الإدراكي أو التفسير ، وهي متميزة عن العمليات العاطفية أو الوجدانية (المترجم) .

(3) تقدير قيمة شئ أو كميته من واقع الملاحظة أو اختبار أداء ، أو في الواقع من أي بيانات سواء تم قياسها مباشرة أو استنتاجاً (المترجم) .

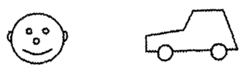
(4) عملية لفهم معنى لغة مكتوبة أو منطوقة .

وقبل أن نركـز على القدرة على رصد المؤشـر الهام في قراءة كـلمة ما ، يجب أن نتـذكر أن علينا تعليم الأطفال مفـاهيم مثل "الكلمة" و"الجملة" و"الحـرف" ونحن غالباً نسلم أن الأطفال يفـهمون كل كلمـة قد اعتـادوا على سمـاعهـا ، ولكن نستطيع أن نتـأكد من ذلك فـقط عندما يـبدأون في استخدام الكلمات . ويصبح تعليمنا بسيطاً بالنسبـة للأطفال إذا اعتادوا على بعض وسائل التمييز الفنيـة الواضحـة . ويشمل ذلك "اليـسار" و"اليـمن" ، و"أعلى" و"أسفل" ، و"الـقمة" و"الـقاع" . ويعزز الاعتياد على هذه الأبعاد القدرة على فهم الطبيعة ثنائية البعد للحروف المطبوعة . ومع ذلك فإن مفهوم "الجملة" يصعب شرحه ، ولكن من المفيد القيام بذلك لأنه لا يوضح للطفل فقط سبب أن الكلمات في الصـفحة لها شكل كلي هام بل أيضـاً طريقة التناظر بينها وبين المفاهيـم التي نعبر عنها.

ويمكننا أن نعزز قدرة الأطفال على فهم الفئـات بشرح الفرق بين "خشن" و"ناعم" ، و"خفيف" و"ثقيـل" ، و"مستـدير" و"مربع" . وباسـتخـدام مواد مثل المـكعبات والخـرز نستطيع أن نركـز على مفـاهيم مثل "يسار" و"يمين" ، و"أصغـر" و"أكبر" ، و"متـماثل" و"مخـتلف" . كما يمكننا استـخدام أشرطة لـتوضيح مـفاهيم مـثل "قصـير" و"طويل" ، و"أقـصر" و"أطول" . وبمقـدورنا أن نصل إلى مرحلة تقسيم الصور والأشياء إلى مجموعات مجردة مثل "العمل" و"اللعب" أو "جميل" و"قبيح" . وبوسعنا أن نـطلب من الأطفال أن يفكروا في أكـبر عدد من الأمـثلة على فئات مـثل "البلدات" أو "السيارات" أو "الأسماء" . كما يمكنهم أن يلعبوا أشكال مختلفة من لعبة "20 سؤال".

ومن أهم المفـاهيم التي يتعلمـها الأطفـال التناظر بين شـيئين مـختلفين . ونسـتطيع أن نسـاعد الأطفـال على ذلك بتعلـيمـهم العد والمزاوجـة . ومن المفـيد أيضـاً في المراحل المبكرة أن نعلمـهم الأعداد الأساسـية إلى الحد الذي يفهم معـه الأطفال المفردات الرياضية البـسيطة . بل أن الألعاب الغنائية مثل "ثلاثة فئران عـمياء" و"عشرة زجاجات خضراء" تعتـبر نقطة البداية لدعم القدرة على استخدام الأرقام والذي يعتبر في حد ذاته طريقة لتصنيف الأشياء . كما يمكننا أن نعزز القدرة على استيعاب المفاهيم بأن نعلم الأطفال التعـرف على مؤشرات معينة ، سواء كنا نؤلف هذه المؤشرات

أو نشيـر إليهـا وسط مجمـوعة أو فـوق لوحة على الجـدران . وتوضح القدرة على ترجـمة شكل بسيط إلى وجه أو سيارة كما في المثال التالي



مقـدرة الأطفال على فـهم الرموز بصـورة أكبـر من فهـمهم للأشـياء الأصلية عـند تبسيطـها إلى مكونات أساسـية . ويعتـبر التعليم بالرسم الذي يشـبه رسوم الكرتون أحـد الوسائل لتنميـة قدرة الأطفال على الاتصال باستـخدام التعبير البـصري . ولم يقترح أحد من قبل أن الشجـرة تبدو كما يلي :



ومع ذلك أصبح هذا الرمز يمثل شكل الشجرة .

ومن أوجه التناظر بين شئ وآخر هـو علاقة الصوت بالرمز . ويظهـر ذلك بوضوح في مشكلة الهجاء ؛ فهل نعلمه للأطفال أم لا؟ وإذا كان الأمر كذلك ، متى نعلمهم الهجاء؟ ونحن نعرف أنه ليس هناك علاقة بين الأسماء والحروف وأصواتها ، بل هي مجرد تسمية مختلفة من أجل أغراض مـحددة . وهكذا لا ينبـغي أن نقلق على تعليم الأطفـال حروف الهـجـاء حتى يتـمكن الطفل من استيعاب الفكرة الأسـاسية لـضم الحروف . وبعد تنمـية القدرة على وضـع الأصوات في تكوين كلي له معنى ، ينبغي أن نصف للأطفال القواعد المعتـادة لحروف الهجاء . وحتى يحدث هذا الأمر من المفيد أحياناً أن نختـرع أسماءاً للحروف التي يستعملونهـا بشكل طبيعي مثل "te"و "na" . بعد ذلك يمكننا أن نوضح لهم "مسميات" هذه الحروف بدءاً بالأسـماء البسيطة مثل اسم الحرف "A" و "B" ، ولكن ينبغي أن نترك الحروف الصعبة مثل الحرف "C" لمرحلة لاحقة ، وذلك لوجود تعارض

بين اسم الحرف وصـوته . وعندما نقوم بتعليم الأطفـال حروف الهجاء ، من الأفـضل أن نعلمهم الحروف الكبـيرة والصغـيرة في نفس الوقت . ويمكن أن يتـعلم الأطفال الرسم المخـتلف للصوت بوضع البطاقات إلى جانب بعضها كما يلي :

| A | B | C | D | E |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| a | b | c | d | e |

ويسـتطيع الأطفال تعلم أسـماء الحـروف في نفس الوقت . ويمكن القـيام بذلك عندمـا يعـتاد الأطفال على كل الحروف التي يسـتعملونها تقريباً . والسـبب وراء عدم الانتظار طويلاً قبل تعليم الهجاء هو أن الأطـفال سوف يجدون الحروف أمـامهم لا محالة سـواء في البيت أو في أي مكان آخر ، وهناك سـبب آخر يتمثـل في أهمية تعلم ترتيب حـروف الهجاء ، وذلك لأن استـخدام أي فهرس أو قاموس يتطلب معرفة ترتيبه .

ويتعلـم الأطفال القراءة في اللـحظة الأولى للعب . ولا ينبغي أن نخـشى من تكرار الخطوات الأولى للتـعلم . وتعتـبر مـحاولاتهم المسـتمـرة لفهم الـعالم بتنظيم مـا يدركونه واشـتراكـهم في اكتـساب الخـبرة جـزءاً من عمليـة التعلم التي لا تنـتهي أبداً . وتظل أسـاسيـات التعلم وسـمات السلوك والمواقف كـما هي . وبمجرد أن يفـهم الأطفال المفـاهيم الأساسيـة للقراءة والغـرض منها أيضاً فسوف يستوعبون على الفور وسيلة فهم القراءة على الفور ومن ثم فهم العالم باكتشافه .

## ■ الفصل العاشر

# الحـــروف

إن العلاقـة بين الحروف في الصفحـة والأصوات لا تكون ثابتة دائمـاً . ويمكن أن يمثل الحرف الواحد أكثر من صوت مثل الحرف "a" ، وهناك حروف أخرى لها نفس الصوت مثل الحرفان "c" و "k" . وتعـتبـر الوحدات الصـوتيـة التي تكون الأصوات فـي اللغة مـجمـوعة مـتـفق عليهـا من الإشارات التـي تمثل المعنى . ولا تغطي هذه الوحدات الصـوتية كل الأصـوات في اللغـة ، ولهذا السبب تختـلف الوحدات الصوتية من لغة إلـى أخرى ، ولكن من بين مجموعـة كبيرة نسـبياً من اللكنات هناك اتفـاق عـام على الرموز يكفـي للتفـريق بينهـا . ويسهُل علـى الأطفال فـهم النطق المختلف للكلمـات ؛ فهم يسمعون المعنى الرمـزي للكلمة على الرغم من تعدد الأصـوات الفعلية المستـخدمة في نطق هذه الكلمـة . ويظهر نفس هذا القبول للقيـمة الرمزية في طريقـة فهم "رسم الحرف" على الرغم من تنوع طرق كتابته .

وعلى الرغم من عدم وجود تناظر مباشر بين الشكل المرئـي والصوت ، فإن الأطفال يحتاجون أن يتعلمـوا تعرف حروف مـحددة حتى يتـمكنوا من فهم عـلاقة هذه الحروف ببـعضهـا البعض . ويسهل القول بأن الطفل يحتـاج لتعلم أوجه التناظر الدقيقة ، ولكن يصبح ذلك صـعباً من الناحية العملية ، ذلك لأن العلاقة بين الشكل المرئي والصوت ليست ثابتة ، وهي تعتمد على ضم صوتين أو أكثـر معاً وكـذلك فهم الصـوت الذي ينبغي اختـياره عند وجود المؤشـر البصـري . ولا يتعلم الأطفـال فقط من خـلال القدرة علـى إضافـة صوت مـا إلى شكل ما حـتى يتـبعـوا كل الأشكال

المختلفة لحروف الهجاء . والأمثلة على الأساليب المتنوعة للتعلم عند الطفل تتمثل في قدراته على التعلم بالتخمين والربط بين عدد من التخمينات الصحيحة وربط مجموعة من الجمل بالكلمات المكتوبة في قصة . ولا تتمثل القدرة على فهم "الوحدات الصوتية" و"طرق رسم الحرف" في تعليم تدريبات صوتية بسيطة ، حيث فشل كثير من الأطفال في القراءة في هذا النظام ، ولكنها تتمثل في شرح المبادئ التي تقوم عليها الطريقة الهجائية لكتابة اللغة . وتكمن الصعوبة التي يواجهها المعلمون في ربط إدراك التفسير الحرفي أو مزاوجة المجسمات بإدراك الكلمات المطبوعة .

وللأطفال طريقة مختلفة عن الكبار في التمييز بين زوجين من الحروف . وفي الوقت الذي يبدأ فيه الكبار بشكل ثابت بالتمييز بين الحروف بالفصل بين الحروف الحادة والحروف المائلة مثل التمييز بين الحرف "m" والحرف "c" وبعد ذلك الحروف الدائرية البسيطة مثل التمييز بين الحرف "c" والحرف "p" ، يبدأ الأطفال في سن السابعة في التمييز بين أشكال الحرف بفصل المنحنيات عن الخطوط المستقيمة مثل التمييز بين الحرف "p" والحرف "m" . وينظر الأطفال إلى الحروف "e" و "f" و "m" و "n" و "w" على أنها متشابهة ، بينما يرى الكبار الحروف "c" و "g" و "f" و "r" متشابهة . ويميل الأطفال لخلط الحروف بطرق لا نتوقعها . ولكن في مرحلة المدرسة الابتدائية تكون قدرة الأطفال على استرجاع المعلومات السمعية ، على عكس الكبار ، أفضل من قدرتهم على استرجاع المعلومات البصرية . ولكي نساعد الأطفال على أن يتمكنوا بمهارة في الربط بين الأشياء ، ينبغي أن نساعدهم بطرق مختلفة ، ولا يتم ذلك بالإصرار المتكرر على مؤشرات بعينها ، ولكن من خلال مجموعة من الألعاب يمكنهم فيها استخدام قدراتهم وإظهارها . ويقوم كثير من الأطفال باستخدام وسائل مساعدة للذاكرة بطريقة لا إرادية مثل القوافي أو الصور في تعلم التمييز بين الحروف ، ويقوم الكثير من المعلمين باستخدام وسائل شبيهة بذلك .

### الوحدات الصوتية

من أسهل الطرق لتنمية إدراك الطفل للأصوات المميزة التي تكون الصوت الكلي للكلمة هي طريقة استخدام القوافي . ومن الطرق الفعالة في هذا الصدد تعلم القوافي البسيطة وأيضاً تأليف

عبارات من كلمات متشابهة صوتياً . كـما يمكن أن نطلب من الأطفال إكمال جملة بكلمة تتقافى مع كلمة أخرى ، ومثال على ذلك الجملة الآتية :

He has just come in, he looks so ..... [1]

ويمكن تشجيع هذه القدرة على التفكير في قـافية في إطار دلالي والجمع بين أساليب لـلتفكير باقتراح عدد من المؤشرات لها نفس الصوت للكلمة . على سبيل المثال يمكننا أن نسأل الأطفال عن اللون الذي يتـقافى مع كلمـة "shed" أو "back" أو "glue" . كـما نسـتطيع أن نطلب من الأطفـال التمييـز بين الكلمات التي تتقافى مع بعضـها والكلمات الأخرى التي لا تتقافى مع بعـضها ، مثل الفرق بين "bin" و "ben" ، وبين "bark" و "mark" .

وتعتبر القـافية طريقة بسيطة لتوصـيل مفهوم أصوات الحروف المتـحركة . ولكن لا يمكن تعلم الحروف المتحركة بدون الحروف الساكنة المصاحبة لها . لذلك ليس عملياً أو مقبولاً تعليم الحروف المتحـركة أو الحـروف الساكنة بشكل منفـصل . ويشبه تعـليم الأطفال الحروف المتـحركـة بمفردها محـاولة تعليمـهم الاستخـدامات المختلفـة لصوت "مـجهول" مـثل الصوت "e" في كلمة "the" . وتتمـثل الميزة الرئيسـية في تعليم الأصـوات عن طريق القوافي في أنهـا تجذب انتبـاه الأطفال إلى وسط الكلمات بدلاً من بدايتها فقط . ولا يساعد الارتباط التقليدي بين الحرف "a" وكلمة "apple" أو الحرف "s" وكلمة "sun" بالضرورة على فهم نفس الحرف في موقـع مختلف . ومن المفيد تعليم الأطفال أصوات الحروف في وسط الكلمات وكذلك نهايتها وبدايتها .

ومن أكثر الطرق فاعلية في تعليم الأطفال الوحدات الصوتية عرض مجموعة من الصور على الأطفال لحصـان أو كلب مثلاً ، وبعد ذلك نسأل الأطفـال عن الصورة التي يبدأ اسمـها بالصوت "d" أو "do" ومن الأفضل أن ينطق المعـلم هنا نصف الصوت "o" لإظهار الـصوت "d" بدلاً من أن يقول "d-uh" بعدها يمكن أن نطلب من الأطفال التفكير في كل الكلمات التي تبدأ بنفس الصوت ، أو يمكنهـم أن يلعبوا لعبة "أتجسس" . ولكن مهما كان الأسلوب المستخدم فمن الأفضل على المدى

(1) ترجمة الجملة : "لقد دخل لتوه ، ويبدو أنه ....." (المترجم) .

البعيد تعليم الطفل حرف ساكن في بداية الجملة مع حرف متحرك بدلاً من عزل الحرف المتحرك . ومن المفيـد أيضاً أن يخمن الأطفال صـوت الحرف عند وجود مؤشـر بصري . ولكي ندعم إدراك الطفل لاسـتخـدام الكلمات يمـكننا بعد أن نسـألهم عن الكلمـات التي تبدأ بالحـرف "b" مثـلاً أن نسألهم عما يمكنهم أن يفعلوه باستخدام هذا الحرف ، مثلاً يمكنهم أن يقولوا buy (يشتري) أو bite (يعض) ، أو أن نسـألهم عن المكان الذين يمكنهم فـيـه إيجاد هذا الحـرف . ونسـتطيع أن ننوع في نفس هذه الأساليـب بأن نطلب من الأطفال ليس فـقط التفكير في كلمـات تبدأ بصـوت معين بل أيضاً نطلب منهم استخدام الكلمات أو تصنيفها .

ويستطيع المـعلم في أوقات مخـتلفة استـخدام السبـورة أو بطاقة مكتـوب عليها حـرف واحد موضحاً مكانه في الكلمة ، كما يمكنه أن يسأل الأطفال ما إذا كان الحرف يمثل "الكلب" أو "الثور" مثلاً . وبمقدور المعلم أيضاً قراءة جملة مثل :

"Every morning we let out the b ...." [1]

حتى يصـبح مؤشر الحرف الأول مـرتبطاً بالسياق ، وبهـذه الطريقة تصبح هناك طريقـة أخرى لاكتشـاف الإجابة . وينبغي أن نعطي الأطفـال مؤشراً دلالياً إلى جانـب الحرف المجرد ، ذلك لأن الأطفال يتعلمون بتداعي الأفكار إلى جانب مؤشرات السياق .

ولا ينبغي حصر قدرة الأطفال على تعرف أصوات محددة ووضعها على بداية الكلمات فقط. وإذا كان الأطفال يعرفون الحرف والصوت "a" ، فينبغي أن يتعلموا تعرفه في كلمات مثل "black" و "match" . ويمكن لفت انتبـاه الأطفال للحرف باستـخدام الألوان للتركيـز على الأجزاء المطلوبة من الكلمات . وعـندما يتمكن الأطفـال من تمييـز حرفين وصوتين وتعـرفهم بسـهولة ، يكون من المفيـد قراءة جملة يتكرر فـيه صوت مـعين مرات عديدة . ثم يقـوم الأطفال بعد ذلك بعـدّ مرات "ظهـور" الحرف ، ويمكن أن يتم ذلك بسـهولة بأن نجـعلهم يختـارون حـرفاً من حرفين يتعلمـون التمييز بينهما .

---

(1) ترجمة الجملة : "كل صباح نخرج الث ... (الثور مثلاً)" (المترجم) .

ويستطيع الأطفال أن يلعبوا ألعاباً بسيطة مع بعضهم البعض حتى يكتسبوا الطلاقة في الربط بين الحروف والأصوات . حيث يحمل أحد الأطفال بطاقة مرسوم عليها صورة الشمس (sun) من ناحية والحرف (s) من الناحية الأخرى . وفي حالة وجود مجموعة من البطاقات من هذه النوعية ، يمكن أن يتشارك طفلان في اللعب بأن يقفا أمام بعضهما البعض ويقولان ما يمثله الحرف الذي يرونه . ويمكن أن تأخذ هذه اللعبة شكلاً مختلفاً بأن تكون هناك بطاقة كبيرة مرسوم عليها العديد من الصور من ناحية وبعض الحروف من ناحية أخرى وتكون هناك مجموعة من "الفتحات" التي تشبه النوافذ تربط بين الحروف والصور . وعندما نسأل الأطفال عن الحرف الذي يبدأ به اسم الصورة ، يقوم الطفل الذي ينظر حينئذ إلى جانب البطاقة المكتوب عليه الحرف بوضع قلم رصاص على الفتحة المناسبة . كما يمكننا أن نعطي الأطفال العديد من بطاقات الحروف ، وعند ظهور كلمة ما ، يختار الطفل البطاقة التي تزاوجها . ويستطيع المعلم أن يعين الأطفال على تعرف الحروف بكتابة مجموعة من الكلمات أو هجاء كلمات تبدأ بأحد الحرفين اللذين يعلمهما للأطفال . ويمكن أن يقوم الأطفال بعد ذلك بوضع الحروف الأولى في ترتيب الكلمات مثل "sun" (شمس) و "tap" (صنبور) و "saw" (منشار) . ونستطيع أن نستخدم نفس هذا الأسلوب مع الحرف الأخير للكلمة أيضاً مثل كلمة "put" (يضع) أو استخدام كلا الحرفين كما في كلمة "sat" (جَلَس) . ويمكن أن ننوع في ذلك بأن نطلب من الأطفال وضع الحرف في المكان الصحيح ، مثلاً بمقدورنا أن نسألهم عن الثلاث أماكن حيث يمكنهم وضع الحرف (t) في كلمة مثل "cat" (قطة) في البداية والمنتصف والنهاية . ولا يتعلم الأطفال فقط التناظر بين الصوت والشكل ولكن أيضاً علاقة هذا التناظر بالكلمة كلها وبتتابع الحروف .

### رسم الحروف

يعتبر تعلم الوحدات الصوتية والحروف عنصراً رئيسياً في تنمية قدرة الأطفال على القراءة ، حتى لو لم يكن ذلك يمثل العنصر الأول في عملية التعلم . كما أن تعلم هذه الوحدات الصوتية والحروف يمثل صعوبات العملية كلها ، ذلك لأن تعرف الحروف يعتمد على القدرة على التركيز

على الأشياء المحددة التي تحمل المعنى . وبعد تعلم كيفية فهم العالم المليء بالإدراكات وكذلك البعد المنظوري والمسافات ، يحتاج الأطفال للتركيز على معنى الشكل حين ينظرون إليه من اتجاه معين ، مهما كان حجم هذا الحرف .

وأثناء تعلم أجزاء الصوت التي تكون الكلمات ، يحتاج الأطفال لفهم القواعد البصرية الثابتة لنفس الصوت المتكرر . ويمكن أن يطلب المعلم من الأطفال تعرف حرف مثل الحرف "S" عندما يظهر في تتابع مثل "s s a s s r" أو إكمال تتابع من "الأشكال" مثل "a a b a a b a a..." الخ . ويتم تطبيق تنمية إدراك الأطفال لاتجاه اللغة الإنجليزية من اليسار إلى اليمين وكذلك تنمية الإدراك البصري على تعرف شكل الحروف . حتى لو قام المعلم بالتركيز على تتابع معين قد تعلمه الطفل بالفعل ، فإن هذه "النمطية" يمكن أن تكون طريقة مفيدة للتأكد من أن الطفل قد اعتاد على جميع أشكال حروف الهجاء . كما أن الكثير من الأساليب التي يمكن استخدامها في مساعدة الأطفال على تعرف أشكال الحروف والتفريق بينها يمكن أيضاً استغلالها في مساعدتهم على استخدام التمييز البصري الهام قبل تقديم الحروف لهم .

وكما يميل البعض لاعتقاد بأن الأطفال يتعلمون في مراحل مختلفة ، فإن هناك من يُقبل على وضع نظام ثابت لتعليم الحروف المختلفة . وليس هناك نظام ثابت يخلو من العيوب ، ولكن من المهم أن نتذكر بعض القواعد الأساسية التي تجنب الأطفال الارتباك . ومن الأفضل تجنب الحروف التي تتشابه أصواتها ، أي التي تنتمي لنفس المجموعة الصوتية ، مثل الحرف "p" والحرف "b" . ومن الأفضل أيضاً تعليم الحروف المتضادة مثل الحرف "p" والحرف "m" أو الحرف "f" والحرف "l" . كما أنه من المفيد تجنب تقديم الحروف التي تبدو متشابهة في الشكل مثل الحرف "b" والحرف "d" ، حيث يمكننا أن نؤجل مثل هذا النوع من الارتباك (إن وجد) لفترات لاحقة عندما يكون بالإمكان التعامل مع هذه الحروف باستخدام الأساليب المساعدة للذاكرة كما في هذا المثال :



حيث يمثل الشكل الأول صورة الكلب ويمثل الشكل الثاني صورة الدب . وأكثر القواعد إفادة في تعليم الأطفال الحروف هو تقدم مجموعة من الحروف المتحركة والساكنة لهم . وإذا بدأ المعلمون بالمقارنة بين الحرف "t" والحرف "s" ثم يضمون الحرف "i" في هذه المقارنة ، فإنهم يستطيعون التأكد من أن الأطفال يعرفون الحروف الثلاثة بإتقان . وهناك سبب آخر لاختيار هذه الحروف الثلاثة وهو إمكانية استخدامها في تكوين كلمات مثل "it" (هو - هي لغير العاقل) و "sit" (يجلس) .

ويجمع أسلوب تعليم حرفين ساكنين وحرف متحرك ، والذي من خلاله يتمكن الطفل من تكوين كلمات بسيطة من البداية ، استخدام مهارتين في نفس الوقت وهما : الربط بين الأشياء وتعرف الكلمات بأكملها . ويعني التركيز على وحدات كلامية يمكن التفريق بينها بوضوح أن مزج الحروف المضمومة يحدث من البداية . وبعد تعلم الحروف الثلاثة "t" و "i" و "s" يمكن أن ينتقل الأطفال لتعلم تتابع واضح من الحروف مثل الحروف "l" و "c" و "a" ، ثم الحروف "f" و "m" و "e" ، يليها الحروف "b" و "w" و "o" ، وبعد ذلك الحروف "h" و "r" و "u" ، حتى يصبح لدى الأطفال مجموعة من الحروف يمكن استخدامها في تكوين كلمات بسيطة .

وهناك أساليب كثيرة يمكن أن يستخدمها المعلم حتي يعتاد الأطفال على الأشكال المختلفة للحروف . ومن المهم أن يكون لدى الأطفال القدرة على التفريق بين الحروف بثقة وبسرعة ، ذلك لأن الأطفال يحتاجون أن يفهموا "القيمة" الرمزية لكل حرف ، وبخاصة في ضوء علاقة هذا الحرف بالحروف الأخرى . ينطبق ذلك على جميع أنواع التعلم الذي تظل فيه القدرة على التمييز وإصدار أحكام سريعة والتذكر والتصنيف هامة . ولهذا السبب يصبح من المهم تشجيع الأطفال على التخمين ، لأن ذلك يدل على أنهم يستوعبون هذه الفكرة . وليست هناك أخطاء نخشاها عندما يحاول طفل التنبؤ بفهم الشفرة التي نشترك في استخدامها .

ومن أبسط الأساليب قيام الطفل بنسخ أشكال محددة من الذاكرة . ويمكن أن يبدأ ذلك بأبسط الحروف ، مثل الحرف "O" والحرف "S" ، ثم ننتقل بعد ذلك إلى الحروف الأكثر تعقيداً ، وبذلك

يستـرجع الطفل على الأقل في عـقله نمط شكل الحرف ، مـثل الحرف "d" . ويمكن أن يقوم المعلم بكتابة مـجموعـة من الحروف على السـبورة ، وبعد ذلك يمحـو أحد هذه الحروف بـحيث لا ينظر الأطفال وقتها إلى السبورة ، وذلك لاختبار ما إذا كان بمقدورهم تذكر الكلمة الناقصة أم لا . كما يمكن وضع الحروف عـلى المنضدة ثم نغطيهـا ، بعدها يحـاول الأطفال معـرفة مـا إذا كانت هناك كلمة ناقصة أو لا كما في لعبة كيم .

وهناك طريقة أخـرى لمساعدة الأطفـال للاعتيـاد على الحروف وهي أن نسمـح للأطفال بنسخ الأشكال . ويعتـبر رسم الحروف أو نسخهـا طويقة لتدريب الأطفـال على قدراتهم الدقيقـة ، كما يتيح للمعلم الفرصة لمناقشة مفـاهيم لثنائية البعد والكتابة . وتعلم القراءة والكتابة في نفس الوقت له فائدة عظيمة ليس فقط للطفل ولكن للمعلم أيضـاً ، ذلك لأن الاثنين معاً يمكنهما أن يتأكدا من فهم أشكال الحروف واسـتخدامها وكذلك الاسـتجابة لها . ويمكن أيضاً أن تكون حـروف الهجاء المصـورة مفـيدة ، سـواء كانت جـاهزة أو يصنعهـا الطفل ، وهو الأفـضل ، وبذلك يتم الربط بين الحرف "s" وكلمة "snake" (ثعبان) أو حرف "L" وكلمة "Ladder" (سُلم) على سبيل المثال .

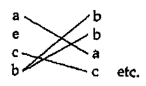
وتتمثل إحدى مهارات تعرف الحروف في تذكر الأطفال الحروف التي يعرفونها حتى لو كانت متـداخلة مع حروف أخـرى كثيـرة . وإذا كانت لدى الأطفـال الثقة في تمـييز هذه الحـروف ، فإن الأطفال بذلك قد تعلموا طريقة التمييز والانتباه لمؤشرات محددة . ومن المفيد كتابة بعض الأسماء التي ينتقي منها الأطفال الحـروف التي يعرفونها ويمكنهم تمييزها . ونسـتطيع أن نستخدم نفس هذا الأسلوب مع المواد المطبوعة بـوضوح من المجلات أو الكتب . ويساعد ذلك في أن يعـتاد الأطفال على استخدام القراءة ، كما يرتبط ذلك أيضاً بالخبرة الـتي اكتسبوها من رؤية القراء يقومون بتنفيذ تلك العادة الغريبة المتمثلة في تقليب الصفحـات ببطء . وهكذا يحتاج الأطفال لتعلم شيئين هما : تعرف مـحدد من بين عدة أشكال ، وتذكـر شكل الحرف حتى لو قـام المعلم بإظهار الحرف لفـترة قصيرة وطلب من الأطفال نسخة مرة أخرى .

ونسـتطيع أن نُعين الأطفال على فـهم العلاقـة بين أشكال الحـروف باسـتخدام مـجموعـة من

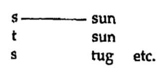
الألعاب يحتاج فيها الأطفال لرصد أشكال الارتباط [1] . وفي البداية يحتاج الطفل لمجرد رسم الخطوط من حرف لآخر لربط الحروف المتماثلة :

s t
s —— s
t s etc.

ويمكن أن نجعل هذه المهمة أكثر تعقيداً بأن نجعل خطوط التناظرمائلة بدلاً من أن تكون أفقية ، كما يلي :




وفيما بعد يمكن استخدام هذا الأسلوب مع الحروف المفردة وبدايات الكلمات بأكملها :

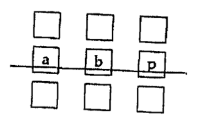



ويمكن أن يلعب الأطفال ألعاب التمييز هذه باستخدام الأرقام . وقد تكون فكرة طيبة تعليم الأطفال الحروف والأرقام في نفس الوقت ، لأن هناك تشابه في الحاجة إلى التعرف ، كما أن هناك في نفس الوقت تضاد في المفهوم . ويمكن أن يكون مفهوم الأرقام أسهل في الفهم على الأطفال من القراءة ، ويرجع ذلك إلى أن رموز الأرقام ليست بنفس تنوع أو استخدامات الحروف .

وفي إحدى المراحل سوف يحتاج الأطفال لتعلم شكل الحروف المرتبط بخط أفقي . ويمكن أن يتم ذلك من خلال مجموعة من البطاقات :

---

(1) علاقة بين شيئين أساسها أن يقترن تغير أحد الشيئين بتغير الآخر . وقد يكون الارتباط موجباً أو سالباً .

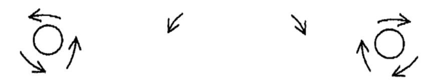



ويمكن تدعيم الارتـباط بين الحروف والأصـوات بأن نطلب من الأطفال بضم الحـروف المفردة والصور الخاصة بشئ يبدأ اسمه بالحرف الذي نعلمه للطفل .

**كتابة الحروف**

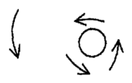
من أفضل الطرق المستخدمة ليعتاد الأطفال على أشكال الحروف هي مساعدتهم على كتابتها . ولا يتعلم الأطفال اللغة فقط بالاستماع لها ولكن عن طريق صـياغتها بأنفسهم . ويمكن أن نستغل حب الأطفال للكتابة والرسم في تنمية مهارتهم في الكتابة . ثم يتعلمون بعد ذلك مفهوم الحروف المفردة وترك المسـافات وضم الحروف . ويمكن أن يتم تدريبهم المبكـر على الكتابة في نفس الوقت الذي يتعرفون فيه الحروف . ويمكن أن يصنع الأطفـال بطاقات الحروف الخاصة بهم . ونستطيع أن نستـغل قدرة الأطفال على استـعمال القلم الرصاص في الـرسم ببراعة في مسـاعدتهم على نسخ أشكال الحروف وتعلم كـيفية الإمسـاك بالقلم الرصاص ووضع أيديهم على الصفحـة وتعرف ما يرونه بدرجة تكفي لإعادة نسخه مرة أخرى .

وينبغي أن تركـز بعض التدريبـات المبكرة في الكتابة على الأشكال البـسيطة الأساسـية . ومن المهم التركيز على أن الاختلافات ثنائية البعد لكل حرف هامة . ولا تعتمد القدرة على الكتابة فقط على رسم الحروف الصـحيحة ولكن أيضاً رسـمها بالطريقة الصـحيحة . وبذلك يحـتاج الأطفال للتدرب على الشكل "o" برسمه بالطريقة المطلوبة لكتابة ما يأتي :



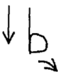
كما في كلمة "boy" (ولد) ، فالطريقة الأولى أفضل من الطريقة الثانية .

وعندما يقوم الأطفـال برسم الحروف ، فإنهم يتعلمـون إيقاع الكتابة ويعتـادون على الحركات الطبيعية للكتابة إلى أسفل ومن اليسار إلى اليمين والجمع بين هذين النوعين من الحركة .



كما أنهم يتعلمون مهارة إعادة رسم نفس الجزء من الحرف حتى تتحرك اليد بسهولة كما في المثال التالي :

كمـا نستطيع أن نطلب من الأطفال رسـم الحروف أو اتباع الأشكال أو توصـيل النقاط ، وفي كل ذلك لابد أن يكون هناك اتجاه محدد يتبعه الطفل :



وفي واقع الأمر فإن مثل هذا الإدراك الدقيق سوف يساعد الأطفال على تعرف الحروف بشكل أكثر سهولة .

ويمكن أن نولي مزيداً من الاهتمام لكتابة حروف متكررة مثل الحرف "c" والحرف "s" لأن ذلك يشكل أحد صعوبات كتابة الحروف :

CCCCC CCCCCC

وتتطلب كل الأنماط التي اقترحناها حتى الآن ملاحظة دقيقة وتحكم في القلم الرصاص .

وتدعم الكتابة مهارة الدقة البصرية . وفي الوقت الذي تتقدم فيه قدرة الأطفال على إعادة نسخ أشكال الحروف يمكن أن نطلب منهم القيام بمهام أكثر تعقيداً في الكتابة بهدف تنمية البراعة والطلاقة لديهم وكذلك الدقة في رسم الحروف ، والمثال على ذلك :

abbaabbaabba

أو الرسوم العابثة الأكثر تعقيداً :

وبمجرد أن يتمكن الأطفال من اتباع أشكال الحروف أو رسمها نستطيع أن نركز على قدرتهم على إعادة نسخ هذه الحروف التي يتعلمون تعرفها . وبمقدورنا أن نبدأ بالكتابة البسيطة التي تشبه الحروف المطبوعة وذلك بعد استبعاد الحروف الدائرية . نستطيع بعدها الانتقال للحروف التي تكتب دون أن يُرفع القلم عن الصفحة . ويعتبر ذلك أكثر الطرق إرضاءاً للكتابة وتعرف الحروف المفردة . لذلك نحتاج لتكرير استخدام الحركات الأساسية أولاً ، كما في المثال التالي :

d c a

بعدها يمكن استكشاف بعض أشكال التطور . وفي جميع هذه الحالات تكون هناك طريقة تقليدية ومقبولة للقيام بذلك ، ولننظر لهذا المثال :

ومن الطبيعي أن نركز في البداية على صندوق الحروف السفلي على الرغم من أنه ليست هناك حاجة ملحة لذلك . كما أن حجم الحروف ليس مـهماً طالما لم يكن هناك تعارض كبير بين حرفين في نفس السطـر . وقد اقـتـرح البـعض أنه ينبـغي أن يكون هـناك تتـابع ثابت يتـعلم به الأطفـال الحروف، ولكن المشكلة في الالتـزام بمثل هذا التتابع تـتـمثل في سهولة فـقد العلاقة الوثيـقة بالمادة المقـروءة وأيضاً لأن الأطفـال يتـعلمـون من خلال فـهم الفـروق بين أشكال الحـروف . ويساعـد التناقض بين كتابة حرف وحرف آخر الأطفال على القراءة . ومع ذلك من المفيد أن يعرف الأطفال قواعد محددة يمكن بها تصنيف كتابة الحروف ، كما يأتي :

| | |
|---|---|
| حروف بخطوط سفلية | f l l |
| حروف بخطوط سفلية ومائلة | b p h r |
| انحناءات عكس اتجاه عقارب الساعة | c a d g o |
| خطوط مائلة | v w y |

ومن المفيـد أثناء تعليم الكتابة (مثل القـراءة) تعزيز مفهـوم المسافات بين الكلمـات . ويتمكن الأطفال عن طريق وضع الحروف معاً من تعلم ترك مسافة حرف واحد بين كل كلمتين .

■ الفصل الحادي عاشر
# الحـــروف المضمومة

حتى نفهم العالم المحيط بنا نحتاج لتحليل الأجزاء المكونة له وفهم هذا العالم بعد تبسيطه إلى أقسام صغيرة يسهل التعامل معها . ونحتاج لذلك الأمر لأن مقدار المعلومات التي نتلقاها كبير لدرجة أننا لا نعرف كيفية التعامل معه . وبمجرد أن نعرف كيفية التصنيف نصبح في حاجة لجمع الأجزاء في وحدة كبيرة . وعندما تُنطق الجُمل ، فإن الكلمات لا تخرج منفردة ، ويساعدنا فهم الكلمات على تحليل هذه الجمل . وحينما نقرأ سطراً من الكلمات المطبوعة ، فإننا لا نركز على كل حرف ، بل بإمكاننا النظر إلى هذا السطر سريعاً لدرجة أننا ننسى عمل الذاكرة والتركيب الذي استخدمناه من قبل في عملية القراءة . والقارئ الذي ينظر إلى هذه الجملة :

axsentencexthatxcontinuesxinxthisxwayxwithxthexspacesxfilled

يقرأها بنفس البطء الذي يقرأ به المبتدئ .

ولو كانت الكتابة الإنجليزية مثل النظام الصيني أو الياباني ، لكان بالإمكان تخيل وجود تتابعات واضحة للذاكرة وتناظر دقيق بين الشكل المرئي والمعنى . ويعتبر ضم الحروف خطوة هامة في القراءة في أية مرحلة لدرجة أنها تسيطر على العملية بأكملها . وينبغي أن يتم التركيز على الحروف المضمومة في كل مراحل القراءة المبكرة ، وذلك لأن هذه الحروف تمثل قلب النص المكتوب وقلب المعنى في وحدات المعنى . ويجد الأطفال أن المقاطع الصوتية ووحدات المعنى تتكون من الحروف المضمومة . وهذا الأمر يكتشفونه بطريقتهم الخاصة التي لم يتمكن أي عالم

نفساني من تحليلها بشكل كامل حتى الآن . وليس هناك أي تتابع متكامل للتعلم ، ذلك لأن الأطفال لا يتعلمون باستيعاب كل ما يقدم لهم .

**المقاطع**

على الرغم من أنه من الممكن تحليل اللغة المنطوقة إلى وحدات معنى ، فإن من الصعب جداً نطق حرف ساكن دون الاستعانة بحرف متحرك . وعندما يتم تحليل أصوات لغة منطوقة على جهاز الصورة الطيفية والذي يقوم بجدولة الصوت عند نطقه ، يكون من الواضح أنه من المستحيل من الناحية السمعية تمييز صوت مثل الصوت "d" دون تضمين حرف متحرك يليه مهما كانت هناك محاولات جاهدة لنطق هذا الحرف الساكن وحده . وعلى الرغم من أن هذا الصوت يسهل تمييزه في الكتابة ، فإن من الصعب تمييزه بمفرده صوتياً . ويصبح الحرف الساكن في أول الكلمة تلقائياً جزءاً من المقطع . وهذا هو السبب وراء وجود الكثير من أنماط الحروف المتحركة والساكنة المتجاورة بشكل متكرر مثل "in" و "un" و "an" و "er" و "ab" . بل أن البعض قد اقترح أن تعليم القراءة يجب أن يقوم أساساً على تقسيم الكلمات إلى مقاطع مع التركيز على "الإشارات" المقطعية .

ويعتمد الكلام كله على فكرة المقاطع مع وجود تعارض صوتي طبيعي بين الحروف المتحركة والساكنة . ومن أهم الحقائق المتعلقة بالكلمات هو إمكانية تقسيمها إلى وحدات . ومن بين مجموعة الحروف يتعلم الأطفال فهم أن هذه الكلمات يمكن تحليلها إلى أقسام مميزة . وتتمثل الصعوبة في معرفة الأقسام المكتملة والحروف التي يجب تجاهلها . ولا تحتوي كلمة مثل "television" (تليفزيون) على قاعدة المقاطع والحروف الساكنة فقط في المقطعين "te" و "le" ، ولكنها تشتمل أيضاً على وحدة مختلفة من الحروف وهي "tion" . وتحتوي كلمة مثل "chocolate" (شيكولاتة) على ثلاثة أنواع مختلفة من المقاطع وهي "choc" و "co" و "late" . وبعض الكلمات مثل "rhythmic" (إيقاعي) تحتوي على المزيد من الحروف والمقاطع .

ويمكن تقسيم الكلمات المنطوقة بسهولة إلى مقاطع ، وتحتاج نفس هذه القدرة في القراءة لأن

نعززها بفهمنا للحروف المضمومة المختلفة التي يمكن أن نجدها . ويحتاج الأطفال لفهم نوعي المقاطع وهما : المقاطع المغلقة مثل "hat" (قبعة) و "hate" (يكره) والتي تنتهي بأصوات ساكنة ، والمقاطع المفتوحة مثل "go" (يذهب) والتي تحتوي على حرف متحرك في نهايتها .

ويتعلم الأطفال فهم طرق كتابة الكلمات عندما يتعلمون أنها تتكون من عدد محدود من الوحدات يتم دمجها بطرق مختلفة . ونظراً لأن الأطفال يتعلمون تجزئة الجمل إلى كلمات ، فإنهم يحتاجون لفهم الطريقة التي تصبح بها الوحدات الصوتية (التجارب الصوتية المقبولة) مقاطع تتكون منها الكلمات . ومن حسن الحظ أن الأطفال يتميزون بالدقة في سماع تركيب الكلمات واللعب بها وإخفائها بإضافة المقاطع والتلاعب بها .

**وحدات المعنى**

يمكن أن تكون أصغر عناصر المعنى التي تكون الكلمات حروف فردية مثل الحرف "s" الذي يكون الجمع أو مقاطع . وتكون بعض الكلمات مجموعة من وحدات المعنى ، مثل :

In / ter / organ / ize / at / ion / al

ويمكن استخدام بعض الكلمات كأساس لكل أنواع المعنى ، مثل : "act" (يُمثل - يتصرف) و "actor" (ممثل) و "acts" (فصول مسرحية) و "actress" (ممثلة) و "acting" (تمثيل) و "transact" (يتعامل) و "action" (فِعل) و "interact" (يتفاعل) . وقد ظهرت عدة أبحاث تتعلق بالدور الذي تلعبه هذه المقاطع في اللغة الإنجليزية ، وهو الدور الذي دفع بعض الباحثين للقول بأن فهم قواعد علم الصرف [1] ينبغي أن يكون الأساس الذي تقوم عليه عملية تعلم القراءة وأن تجارب تغيير النظام الخاص بوحدات المعنى مثل حروف هجاء التعليم الأولى قد فشل لأنه قد تجاهل العلاقات بين وحدات المعنى . والحقيقة المؤكدة هي أن هناك وحدات معنى مثل وحدة "-ed" لتكوين الزمن الماضي من الفعل يتعلمها الأطفال في شكل قواعد في كلامهم حتى بتطبيق القاعدة في غير أماكنها وأن بمقدور الأطفال ترجمة هذه القاعدة إلى قراءتهم مما يعود عليهم بالنفع . والحقيقة

(1) دراسة بناء وتكوين واشتقاق الكلمات (المترجم) .

الأكثر تأكيداً من ذلك هي أن الأطفال يحتاجون لتعلم المقاطع التي تكون الكلمات وللبحث عن الأجزاء التي تكونها سواء كانت أجزاء "غير منفصلة" كما في "un / treat / ed" (غير معالج) أو مجموعة من وحدات المعنى "الحرة" كما في "when / ever" (كلما) .

وما يزيد من أهمية القدرة على النظر إلى المقاطع بدلاً من الكلمات بأكملها أو أشكال الحروف هو حقيقة أن الأطفال يدركون الطريقة التي يتم بها وضع الكلمات إلى جانب بعضها البعض . وهم بشكل عام يجدون صعوبة في نهاية الكلمات أكثر من بدايتها ، ومعظم الأخطاء تتعلق بهذه النهاية . وإذا أدرك الأطفال أن هناك حروف متحركة متضمنة في المقاطع ، فإن ذلك يساعدهم على ترجمة إدراك الكلام إلى أنماط خاصة بالنص .

**الحروف المركبة**

عندما يتعلم الأطفال الصغار للمرة الأولى استخدام الكلمات فهم يكتشفون طريقة تكوين الكلمات ويتعلمون كيف يميزون بين الأصوات الهامة والأصوات غير الهامة . كما أنهم يتعلمون معنى المقطع بمعنى التمييز الأساسي بين صوت "بأكمله" وغيره . وعندما يتعلم الأطفال ضم الحروف لتكوين جزء من الكلمة أو كلمة كاملة ، فإن ذلك يعتبر إنجازاً . وبدون فهم مقاطع الكلمة يصبح من المستحيل فهم طريقة الكتابة .

وتنشأ العلاقة بين هذه "المرحلة" من تعلم القراءة وبين التعليم الأولي للكلام لأننا يجب أن نُذكِّر أنفسنا في أغلب الأحيان أن تنمية اللغة تظل مهمة دائماً طوال عملية التعلم . ولا يحتاج الأطفال لمجرد فهم السبب وراء القراءة واتخاذ موقف إيجابي تجاهها ، بل يحتاجون أيضاً لأن يهتموا دائماً باستخدام اللغة والتعبير عن أنفسهم وإيجاد طرق جديدة للقيام بذلك . وفي الوقت الذي يقومون فيه بزيادة مفرداتهم اللغوية يصبح بمقدورهم التمييز بشكل أكثر براعة بين الأصوات واستخداماتها، كما أنهم يعرفون عدد الكلمات الجديدة التي يمكن تكوينها من "القواعد" المتضمنة في هذه الكلمات والمقاطع التي قد تعلموها بالفعل .

وبينما يؤدي تشجيع الأطفال على استخدام الكلمات إلى مساعدتهم على فهم هذه الكلمات

دائماً ، فإن التنمية المستمرة للإدراك السمعي والبصري عند الأطفال يدعم تذوقهم لطرق تكوين الكلمات . ويعطي استمرار عملية "قراءة" الصور والاستماع للأصوات المختلفة الأطفال الثقة ويؤكد على قدرتهم على القراءة . وإذا نجحنا في أن نجعل القراءة جزءاً طبيعياً من التعلم وتم ربطها بالأنشطة الأخرى فسوف يتم تحفيز الأطفال بسهولة .

وأحد الأسباب وراء التأكيد على أهمية المهارات البصرية أن أي أشكال لضم الحروف يعتمد على القدرة على التغلب على الأشكال المعكوسة والتي تتمثل في القدرة على متابعة التتابع البصري الصحيح . كما أن تعلم الحروف المركبة نفسها سوف يساعد الأطفال على تجنب ميل بعضهم على الاستبدال ، ولكن تعتبر القدرة على النظر بتركيز على المؤشرات البصرية أكثر أهمية ويسهل تنميتها باستخدام الحروف المضمومة أكثر من الحروف المفردة . ونظراً لأن الأطفال قد تعلموا التمييز بين الأشكال المختلفة للحروف ، فإن بإمكانهم رصد الفروق في الكلمات ذات المقطع الواحد ، سواء كانت هذه الفروق تعتمد على حرف واحد ، كما في - "sun - sun - sup sun" أو على أكثر من حرف "mat - mat - mug - mat" .

ويلفت المعلمون الانتباه لأجزاء الكلمة بأن يسألوا الأطفال عن الأجزاء التي تجعل الكلمات مختلفة في النطق ، مثل الفرق بين "rat" (فأر) و "sat" (جلس) وبين "well" (بئر) و "wet" (مبتل) . بعد ذلك يمكن أن يتعلم الأطفال تمييز أوجه التشابه والفرق في الكلمات ، سواء كانت هذه الكلمات بها حروف ساكنة في بدايتها أم لا . كما يمكن على سبيل المثال أن نسأل الأطفال عن الكلمة المتماثلة ، سواء كانت تبدأ بالحرف "t" أم لا في الكلمات الآتية :

tin in an tin in

إذا قمنا بإعطاء رقم لكل مقطع ، مثلاً "in" = 1 و "an" = 2 ، يمكننا أن نطلب من الأطفال وضع الرقم المناسب إلى جانب تتابع من الكلمات :

bin din dan tan

كما ينبغي أن نطلب من الأطفال تمييز الفرق بين أصوات الكلمات مثل "sat" (جلس) و "sit"

(يجلس) دون أن نخبرهم ما يجب أن يستمعون إليه . كما نستطيع أن نطلب منهم تركيب أجزاء الكلمات التي نعطيها لهم لتكوين كلمة كاملة ، على سبيل المثال ضم "ba" و "at" لتكوين كلمة "bat" (خفاش) .

ويمكن أن يعزز أحد أشكال لعبة (الاستغماية) التفريق بين الحروف المركبة الأولية ، حيث يقوم الأطفال برصد الأصوات المتكررة في جملة مثل "Bring me the brush" (احضر لي الفرشاة) . ونستطيع أن نسألهم عن الكلمات التي تبدأ أو تنتهي بنفس الصوت بين مجموعة من الكلمات ، مثل كلمات هذه القائمة :

stay boat stocking train

ثم نسألهم عن الكلمات التي تبدأ بنفس الصوت الذي تبدأ به كلمة "star" .

كما يمكن أن نطلب من الأطفال إكمال جملة بكلمات تبدأ بأحد الحرفين المركبين مثل "th" و "sh" كما في جملة :

"After you have come in, the door must be ..." [1]

أو

"She was second and he was ...." [2]

وينبغي أن نأخذ في الاعتبار ونحن نعلم الأطفال الحروف المضمومة الساكنة في بداية الكلمات النوعين المختلفين للحرفين المركبين "th" كما في كلمة "three" (ثلاثة) وكلمة "there" (هناك) . ومن الأفضل تعليم الأطفال هذه الحروف بشكل منفرد قبل تنمية القدرة على تعرف طرق النطق المختلفة لهذه الحروف .

وغالباً ما يواجه الأطفال صعوبة في التمييز بين زوجين من الحروف عندما يتم وضعهما في الكلمات . ولهذا السبب يكون من المفيد جداً مساعدة الأطفال على التعرف على الحروف المركبة عندما نقدم لهم مجموعة من الكلمات مثل :

---

(1) ترجمة الجملة : "بعد أن دخلت لابد وأن يكون الباب ...." (المترجم) .

(2) ترجمة الجملة : "كانت الثانية وكان هو ...." (المترجم) .

mice match meat stop leaf

والمطلوب من الأطفال في هذه الكلمات رصد عدد مرات تكرار "ea" . وبهذه الطريقة لن يتعلموا فقط البحث عن المؤشر المهم ، ولكن قد يكون بمقدورهم أيضاً تعرف هذه الكلمات بعد فترة معينة . فإذا طلبت من الأطفال القيام بمهمة ما ، فهذا لا يعني أنهم لن يتخطوها للقيام بمهام أخرى .

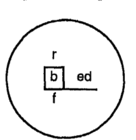
وبمجرد أن يتعلم الأطفال التمييز بين الأجزاء المختلفة من الكلمات يصبح من السهل عليهم تعرف الكلمات البسيطة ذات المقطع الواحد والتي تبدو لأول وهلة متشابهة . ويمكن أن يقوم الأطفال برسم دائرة حول الكلمات المتشابهة في قائمة مثل :

mug tug tup

ويستطيع المعلم أن ينوع في شكل هذه المهمة بأن يطلب من الأطفال التركيز على بداية الكلمات أو وسطها أو نهايتها . وبمجرد أن يتعلم الأطفال ملاحظة حرف مركب من حرفين مثل "ar" يمكن أن نشجعهم على تكوين كلمات مختلفة من هذه الحروف . وبعد أن يتعلم الأطفال تعرف أحد الحروف الممزوجة ، يمكن أن ينتقلوا إلى مرحلة تكوين كلمات جديدة من الحروف المركبة التي تعلموها . وعلى سبيل المثال يمكن أن نضع الحرفين "ar" في كلمات مثل "part" (جزء) و "art" (فن) و "car" (سيارة) . وبتعلم تمييز حروف معينة سوف يتجه الأطفال بشكل طبيعي للبحث عن المؤشرات الأخرى المميزة (ومن ثم الحروف الممزوجة) والتي تكون الكلمات الجديدة.

ويعتبر التمييز بين حرف مركب وكلمة مهمة دقيقة للغاية . وليس هناك وقت محدد تكون هناك ضرورة خاصة للتركيز فقط على الحروف المفردة أو على تناظر ضيق النطاق بين حرف ووصوت بصورة تعزل الكلمات التي نستخدمها كل يوم . ولا يؤدي التركيز على أجزاء من الكلمات إلى تغطية العناصر الهامة لمزج الحروف فقط ولكنها تؤدي أيضاً إلى تعرف الكلمات البسيطة وتحليلها . وبهذه الطريقة سرعان ما يتعلم الأطفال التمييز بين زوجين من الكلمات مثل "sun" (شمس) و "tug" (يدفع) . وعندما يعرف الأطفال قيمة حرف مركب مثل "ed" ، يمكنهم

بشكل سريع أن يتعلموا كيفية إضافة سابقة حتى يكون لها معنى . ولهذا الغرض يمكن أن يستخدم المعلم عجلة (روليت) بسيطة يكون فيها الحرف المركب ثـابتاً وتدور مجموعـة من الحروف حوله حتى تستقر إلى جواره لتكون كلمة ، كما في الشكل الآتي :




ويمكن أن يأخذ ذلك شكلاً مختلفاً باختـلاف الحروف المركبة . وبنفس الطريقة يمكن أن نطلب من الأطفال تحويل كلمة إلى كلمة أخرى ، سواء بتغيير نفس الجزء من الكلمة كل مرة كما يأتي :

tin إلى tan

din إلى dan

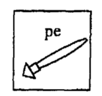
وبتبديل تغيير جزء من الكلمة بالجزء الآخر ، مثل :

tin إلى bin

bin إلى pin وهكذا .

ومن المفيد دائماً وضـع القراءة في سياق سياسة أوسع ، بل أن أبسط المؤشـرات الصوتية يمكن أن نجعلها شائقـة . وإذا قدمنا للأطفال هذه الجملة : "He has a hat" (لديه قبعـة) ، فإن بمقدورهم نطق الكلمة الصـحيحة عند تقديم جـملة مثل : "She is f...." . ويفهم الأطفال عن طـريق التشابه وفهم السيـاق المرتبط بالفطرة وبنقل المؤشر البسيط ، وهو أسلوب تعلم يـنطبق على معظم تجارب الأطفـال . وعندمـا نعطي الأطفـال جـملتين مـن أي نوع ، يمكننا أن نطلب مـن الأطفـال تحـديد الكلمات المتشابهة . ويستفيد الأطفال دائماً من الألعاب التي تعزز ما تعلمه الأطفال وتمنحهم الثقة وسرعة الكلام الناتجة عن هذه الثقة .

ونستطيع أن نصنع بطاقات بمؤشرات بسيطة فيما يختص بمزج الحروف ، كما في المثال التالي :






ويمكن تقسيم الصورة إلى جزئين بحيث يشبه ذلك لعبة الصور المقطوعة . ولكن يحتاج الأطفال لمزيد من الانتباه تجاه نهاية الكلمات مثل بدايتها . وإذا ما تدرب الأطفال بشكل كافي على مزج الحروف ، فإن ذلك لن يمثل أية صعوبة .

وتنشأ إحدى صعوبات القراءة من عدم وجود تناظر بين الشكل المرئي والصوت . وهناك عدد كبير من القواعد الصوتية بشكل زائد عن الحد بحيث يصعب الاستفادة منها . وينبغي أن يتكيف الأطفال مع الظروف التي يقوم فيها فن القراءة على فكرة غير دقيقة ومتغيرة بشكل دائم . وما نخلص من هذه الحقيقة هو أن نوضح للأطفال من البداية كيف يتغير كل حرف طبقاً لموقعه . ولهذا السبب وحده يصبح التركيز على الحروف المركبة مهماً ، ذلك لأن لكل حرف قيمته ولكنه يصبح مهماً في ترميز المعلومات عندما يتم وضعه إلى جانب حرف آخر . ومن خلال فهم الحروف الممزوجة والمقاطع يستوعب الأطفال المغزى الخاص للقراءة داخلياً .

ومن الأفضل البدء بالتركيز على الحروف المركبة السهلة مثل "sh" و "st" و "ch" و "sp" و "wh". ويمكننا أن نساعد الأطفال على هذا النوع من التعلم بربط حرف مركب معين بصور مختلفة توضحه مثل كلمة "chair" (كرسي) و "chain" (سلسلة) لتوضيح الحرف المركب "ch" . وبمجرد أن يصبح لدى الأطفال إدراك للقافية يزول من أمامهم أحد العوائق أمام فهم القراءة والذي يتمثل في حقيقة أن الحرف الواحد يمكن هجاؤه بطرق مختلفة كما في المثال الآتي :

he see tea

## الحروف الممزوجة والكلمات

إذا ركز الأطفال على مزج الحروف المركبة ، فإنهم بذلك يكونوا قد تعلموا القدرة على فك لغز الكلمات . وتعني قدرتهم على التحليل أنهم غير مقيدين بعدد قليل من الكلمات

الأساسية [1] ، بل أنهم قادرين على تطبيق معرفتهم على عناصر جديدة . وسوف يبدأ الأطفال بعد ذلك في فهم الكلمات الأطول بمعرفة كيفية تعرف المقاطع التي تكون هذه الكلمات ، وهي عملية يمكن أن تشجع الأطفال على القيام بها بأن نلفت انتباههم إلى الكلمات الطويلة التي اعتادوا عليها.

وفي البداية ينبغي أن نتأكد من قدرتهن على قراءة الكلمات البسيطة الجديدة . وإذا قمنا بملاحظة تتابع التركيز على الحروف في بداية الكلمة ثم في نهايتها ، وفي نفس الوقت أوضحنا الحروف المركبة مثل "ba --- at" ، فإن المرحلة التالية سوف تكون سهلة إلى حد ما عندما نستخدم ظاهرياً كلمات أكثر سهولة مثل "st -- op" . وتتمثل القدرة هنا في تكوين كلمات جديدة من أساس صوتي بسيط ، وينبغي أن نلاحظ أن التركيز على بناء الطفل للكلمات وليس مجرد تلقي كلمة نقدمها لهم ويسهل تعرفها . وهكذا يستطيع الطفل باستخدام أساس الكلمة مثل "ad" في كلمة "bad" و "sad" والكلمات الأطول بعد ذلك .

وبينما يقوم الأطفال ببناء كلمات جديدة ويذكرون أنفسهم بالأساس الذي تبنى عليه الكلمات، يمكننا أن نذكرهم باستخدام المقاطع في تركيب كلمات أطول بأن نقدم لهم أجزاء الكلمات مثل "fi / sh / er / man" (صياد) والتي يستطيعون من خلالها نطق الكلمة كوحدة إجمالية . ولا يحتاج الأطفال لقراءة الكلمة بأكملها في هذه المرحلة ولكن يحتاجون لمعرفة تركيبها .

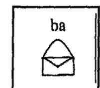
ولكي نذكرهم بما قاموا به ونساعدهم أيضاً على تنميته ، يمكن أن نطلب من الأطفال إيجاد الكلمات المتشابهة في جميع الحروف ماعدا الحرف الأول في تتابع من الكلمات مثل "fake" و "sake" و "cook" و "take" و "fade" و "rake" ، وبذلك يتمكن الأطفال الذين لا يستطيعون قراءة الكلمات بسرعة من تمييز الفروق بالنظر إلى الكلمات بعناية ، ومن ثم يصبح بمقدورهم قراءة الكلمات كاملة بسرعة بعد فترة من خلال اعتيادهم عليها بصورة أكبر . ونستطيع أن نطلب من

---

(1) كل كلمة اعتُبرت ذات أهمية أولية في تعليم القراءة على أساس تحليل علمي لمفردات طفل (المترجم) .

الأطفال وضع بطاقات عليها كلمات كاملة في مجموعات طبقاً لنهاية هذه الكلمات مثل الحروف "d" أو "l" أو "S" كما في كلمة "mud" (طين) أو "bull" (ثور) . ويمكن أن نقوم بمناقشة الكلمات نفسها حتى أثناء قيام الأطفال بالبحث عن المؤشرات التي تعتبر جزءاً منها . ولتدعيم القدرة على التمييز الدقيق يمكن أن نعطي الأطفال مجموعة من البطاقات بها كلمات متشابهة مثل "pig / peg" و "car / cat" و "leg / log" ، حيث يقومون بوضع البطاقة الصحيحة مقابل صور لبعض الأشياء .

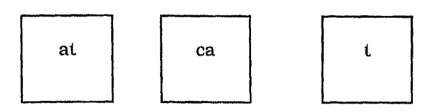
وتعتمد العديد من الألعاب البسيطة على قدرة الأطفال على تكوين كلمات جديدة باستخدام المقاطع التي نقدمها لهم والقدرة على استبدال حرف بحرف آخر لتكوين كلمة جديدة . ويستمتع الأطفال بتأليف كلمات جديدة في إطار التركيب الصوتي للغة الإنجليزية والحيز اللغوي لهم . ولهذا السبب يكون من المفيد أن يلعب الأطفال لعبة القيام بعدد من التبديلات للحرف الأول أحياناً وللحرف الأخير أحياناً . ويمكن أن نطلب من الأطفال على سبيل المثال عمل قائمة يحولون فيها كلمة "cat" (قطة) إلى كلمة "bat" (خفاش) ، ونرى إلى أي حد يمكنهم أن يقوموا بهذا الأمر . وينبغي أن نشجع الأطفال على استخدام الكلمات في جمل منطوقة كما أنه من المفيد استخدام أكبر عدد من الألعاب تنمي مهارة الأطفال في التلاعب بالكلمات . ويمكن تعديل لعبة "الرد السريع" لنتيح للأطفال تكوين الكلمات باستخدام حروف ممزوجة معينة ، حيث يمسك طفل بالنصف الأول من بطاقة :




بينما يمسك طفل آخر بالنصف الثاني :

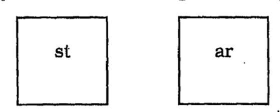
g

كما يمكن أن يلعب الأطفال ألعاباً يستخدمون فيها بطاقات مكتوب عليها حروف مفردة أو حروف مركبة كما في المثال التالي :



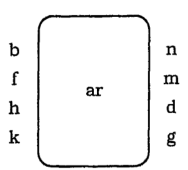

ويقوم الأطفال بوضع هذه البطاقات معاً لعمل أكبر عدد من المجموعات . ومثلما يلعب الكبار لعبة "تكوين الأشكال بالقطع الخشبية" ، يبرع الأطفال في التفكير في الكلمات الغير موجودة بالفعل . ولن يفوت الأطفال فرصة تأليف كلمات جديدة .

ونستطيع أن نطور الألعاب التي تستخدم مبدأ مزج الأجزاء لتكوين وحدة كلية وذلك عندما نقدم للأطفال مجموعة من المقاطع مكتوبة على بطاقات ، ويتم هذا التطوير باستخدام طرق متعددة تبدأ باستخدام كلمات بسيطة مع مؤشرات (مثل الصور) كما في هذا الشكل :



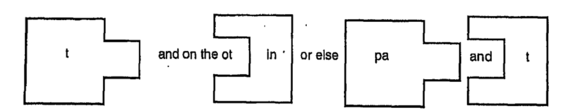

ونستطيع بعد ذلك استخدام الكلمات الطويلة التي يقابلها الأطفال للمرة الأولى .

ويؤدي تعلم مجموعات الحروف التي تكون الكلمات والمجموعات التي لا تكون الكلمات إلى منع الأطفال من الوصول إلى مرحلة الاكتفاء بمجرد النظر إلى النص . وعندما يعمل الأطفال بمفردهم ، ينبغي أن يتأكدوا من الكلمات الموجودة في اللغة بالفعل والكلمات الغير موجودة وكذلك المقاطع المتزاوجة وغير المتزاوجة . وإذا تمكن الأطفال من معرفة عدد الكلمات التي يمكن تكوينها باستخدام حرف مركب رئيسي مثل "ar" بسهولة ، فإن معرفة الأطفال للكلمات التي لا يمكن تكوينها لها نفس أهمية معرفة الكلمات التي يمكن تكوينها ، ولننظر إلى الشكل الآتي :



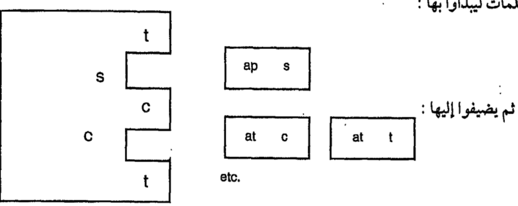

ويمكن أن نساعـد قدرة الأطفال عـلى تمييز الصـوت الذي يشكل جزءاً من كلمـة ما بأن نعطي الأطفال مجموعة من البطاقات بها كلمات بحيث نركز على حروف مركبة بعينها ، خاصة إذا وجد الأطفال صعـوبات مع هذه الحروف . ونستطيع أن نعطي الأطفـال بطاقات مكتوب عليـها حروف مـركبـة كمـا في كلمات مـثل "train" (قطار) و "near" (قـريب) ، ثم نطلب منهم رصد الصـوت المناسب في جملة أو البحث عن حرف مركب محدد في كتاب ما . وللتأكد من التركيز على الجمع بين الصوت والمعنى يـستطيع المعلم أن يسأل الأطفـال عن حل ألغاز بسـيطة مثل "I am round" (أنا مـستـديرة) أو "You eat off me" (تأكل مني) أو "I start with the same sound as please ..." (ابدأ بنفس الصوت الذي تبـدأ به كلمة "please" (من فضلك ...) . ويمكن في بعض الأحـيان أن يأتي المؤشر الصوتي في البداية .

ومـتـاح في الأسـواق عدد من ألـعاب بناء الـكلمـات ، ولكن يمكن أن يصـمـم المعلمـون هذه الألعاب إذا كان لديهم الوقت الكافي . ويمكن أن تستخدم البطاقات التي تنسجم معاً (مثل ألعاب الكلمات المقطوعـة البسيطة) والتي تكتب فـيها أجزاء مـختلفة من الكلمـات ، في توضيح الطرق المختلفة لمزج الكلمات . وهكذا نجد في بطاقة واحدة ما يأتي :



وبمقدور الأطفال أن "يبنوا جدراناً" باستخدام تتابع مـن الكلمات عندما نقدم لهم مجموعة من الكلمات ليبدأوا بها :

ثم يضيفوا إليها :

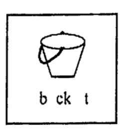



ويستمر ذلك إلى أن يتمكن الأطفال من بناء تتابع مترابط من الكلمات القصيرة .

حتى بالنسبة لتلك الفئة من الناس التي تخشى من تأصل العادات السيئة ، تعتبر لعبة "وجدتُها" مفيدة في اعتياد الأطفال على الكلمات المفردة . وفي هذه اللعبة نعطي الأطفال بطاقة بها مجموعة من الكلمات لابد وأن يغطوها عند تحديد الكلمة المتزاوجـة . ويمكن أن تتنوع الكلمات المستخدمة بدءاً بالكلمات البـسيطة مثل "tap" (صنبور) و "cat" (قطة) و "fun" (مرح) و "sun" (شمس) حتى نصل إلى الكلمـات الأكـثر تعـقيـداً . ونسـتطيع أن نبدأ بتـدريب الأطفـال على إحدى درجـات الصعوبة ، كما في هذا المثال :

| sack | cake | shake |
|---|---|---|
| black | slack | rack |
| sake | bake | take |

وبينما يتـعلم الأطفال تعلم كيـفية التعـرف على الكلمات البسـيطة ، يمكن أن يتعلموا إكـمال الحروف المتحركة الناقصة في كلمات أطول مثل :




ويستطيع الأطـفال إكمـال الأجزاء الناقصـة في أسئلة بسيطة بالتفكيـر في الحروف المتحـركة المناسـبة كـمـا في هذا المثـال : "Do .. opssell ...ps" ، (ويمكننا أن نطلـب منهم الإجـابة على هذا السؤال أيضـاً) . وبوسعنا أن نركز على قـدرة الأطفال على فـهـم أساس الكثيـر من الكلمات بأن نطلب منهم مرة أخرى أن يكونوا عائلات الكلمة طبـقاً للمقاطع مثل "all" و "ain" كما في كلمات "nail" (مـسـمـار) و "sail" (شـراع) و "tail" (ذيل) و "train" (قطار) و "chain" (سلسلة) و "rain" (مطر) . وهناك إحـدى اللعبـات التي تساعـد الأطفال عـلى التفكيـر في الإجابات أثناء قـيامـهم بتوظيف مـعرفتهم بالقـراءة ، وتقوم هذه اللعبة عـلى إعطاء الأطفال مؤشراً بحـيث تكون الإجابة أحد خيـارين مطروحين . وإذا كان السؤال : "This ... has ears" يمكن أن تكون الإجابة إما "t-" أو "-t" . ويحتاج الأطفال مرة أخرى إلى التفكير في المؤشر البصري والبحث عنه .

وبمقدورنا أن نعزز قدرة الأطفال على فهم طريـقة بناء الكلمات بمزج الحروف المفردة بالأجزاء الكبيرة كما في ربط كلمات مثل "lame" (أعرج) و "lack" (نقص) مع الحرف "b" لتكوين كلمات جديدة أو بإضافة الحرف "s" لتكوين صيغة الجمع والتي تعتبـر في حد ذاتها حروف ممزوجة . كما يمكن أن يحدد الأطـفال ما إذا كـان الحرف يمكن إضافـته إلى كلمـات مثل "see" (يرى) أو "bee" (نحلة) أولاً ، وإذا كان ذلك ممكناً عليهم أن يجدوا هذه الحروف . ولكي نجذب انتباه الأطفال إلى وسط الكلمات يمكن أن نطلب منهم مزاوجة الكلمات المتماثلة كما في المثال التالي :

| | |
|---|---|
| ear | smell |
| nose | hear |
| mouth | eat |

ويمكن أيضاً أن نستخدم ألعاب البطاقات التي تقوم على مزج الكلمات في التركيز على البادئات [1] واللاحقات [2] والتي تنطبق على الكثير من الكلمات الطويلة مثل "un" أو "dis" أو "pre" أو "tion" .

(1) أداة توضع في بدء كلمة أخرى لتغيير معناها أو تكوين كلمة جديدة (المترجم) .

(2) أداة توضع في بدء نهاية كلمة أخرى لتغيير معناها أو تكوين كلمة جديدة (المترجم) .

■ الفصل الثاني عاشر

# بناء الكلمـــة

تعـتبـر الكلمات أكـثـر وحدات المعنى أهمـيـة ، على الرغم من أن الأفكار يتم التـعبـير عنهـا باستخـدام الجمل فقط . وفي هذا الصدد تعـتبر الكلمات مـجرد عناوين بالمقارنة بالجـمل ويحتاج الأطفال للتعبير عن أفكارهم الأولى باستخدام الكلمات المفردة ، فالطفل يقول في داخله : "يجب أن أستخدم الكلمات عندما أتحدث إليك" ، وتعتبر الكلمات أكثر أهمية عندما يتسع الحيز اللغوي عند الأطفال .

ويسير إدراك الـكلمات وتطور استخـدامها جنباً إلى جنب مع تنمـية القراءة . وبالنسـبة لمهارة القراءة يُعتبر إدراك الكلمات أمراً مسـتقلاً بذاته . وعلى سبيل المثال يكون من الصعب قراءة جملة لا توجد فيها مسافات بين الكلمات المنفصلة :

Heisinthekitchendoingthewashigup

ومن المهم أيضاً أن نتـذكر أننا نجد سهـولة في القراءة عندما لا "نرى" كلمات مـحددة . وهناك أمثلة كثيرة على تجاهل الكلمة الإضافية بشكل تلقائي ، كما في المثال التالي :

Please keep off

off the grass [1]

---

(1) ترجمة هذه الجملة : من فضلك ابتعد عن العشب . (المترجم)

وتزيد الجمل الأكبر من صعوبة رصد الكلمة الإضافية غير الضرورية .

ويتبع القراء المتمكنين من القراءة طريقة مختلفة في القراءة ، حيث يسهل عليهم قراءة شئ يبدو وكأنه مرتب حتى ولو لم يكن له معنى بدلاً من قراءة مجموعة من الكلمات غير المترابطة ولننظر إلى المثال الآتي :

When we came to go out in to lough wildly and squash the cat [1]

يمكن قراءة هذه الكلمات بسرعة ، بينما يجعلنا المثال الآتي نفكر في كل كلمة على حدة :

Circumspect only fishing probity full going normality [2]

وهناك طريقتان مختلفتان لفهم بناء الكلمات . وتقوم الطريقة "التحليلية" على تقسيم الكلمات إلى الأجزاء التي تكونها بما في ذلك وحدات المعنى . وفي الطريقة الثانية يتم بناء الكلمة "دلالياً" من المقاطع التي تكونها ، لبناء وحدة كاملة . وبالنسبة للأطفال لا توجد هناك فروق كبيرة بين الطريقتين . وإذا كان الأطفال على معرفة بطرق بناء الكلمات وفهموا الحروف الممزوجة والمقاطع ، فيصبح بمقدورهم أيضاً التعامل مع الكلمات الجديدة ومعرفة القواعد الأساسية للبناء . وسواء كان الأطفال يقومون بعمل تخمينات معقدة أو إصدار أحكام بناءاً على قواعد محددة ، فإنه يصبح من المهم تحليل ما هو معروف والقدرة على الحكم على الشئ غير المألوف .

وهناك دائماً طريقتان لقراءة الكلمات الجديدة وهما : البحث عن المعلومة البصرية التي تظهر في خواص الكلمة وتعرف تتابع الكلمة الذي يقوم على معرفة كيفية بناء الكلمة . وتتحد هاتان الطريقتان في النهاية ، ولكن يحدث ذلك لأن القراء الطلقون يقومون بفحص الكلمات الجديدة بنفس الطريقة حيث يمزجون بين تعرف الكلمات المألوفة وتحليل الكلمات الجديدة . ولهذا السبب يصعب على الأطفال أحياناً تحقيق تقدم في القراءة في هذه المرحلة عندما يعتمدون على معرفتهم السابقة لكلمات قليلة بشكل زائد عن الحد .

---

(1) ترجمة هذه الكلمات : "عندما أتينا لنخرج لي لنضحك بتهور ونسحق القطة" (المترجم) .

(2) ترجمة هذه الكلمات : "حذر لقط صيد أمانة بالكامل ذهاب الاستواء" (المترجم) .

وعلى الرغم من أن الأطفال سرعان ما يتعلمون تلقي الكلمات كوحدات كاملة ، فإنهم يحتاجون لفهم كيفية وضع الكلمات معاً . ويكون من الواضح الفرق بين كلمة "aeroplane" (طائرة) و "hand" (يد) ، ولذلك يستطيع الأطفال أن يفرقوا بينهما عن طريق الشكل . ولكن يعتبر التمييز بين كلمة "hard" (صعب) و "hand" (يد) مهمة دقيقة . ويحتاج الأطفال لتفسير الحروف المفردة وتعرف الكلمات في مجملها في نفس الوقت .

**الكلمات الرئيسية**

يميل الكثير لتبني مفهوم تعليم الأطفال عدد قليل من الكلمات الرئيسية ، ذلك لأن الأطفال يهتمون بلا شك بالكلمات التي يسهل تعرفها . ولكن مثل هذه التداعيات لا تكفي في حد ذاتها . ويسهل على الأطفال تعرف بعض الكلمات الطويلة مثل "television" (تليفزيون) . ويقدم طول هذه الكلمات مؤشراً أولياً لتمييزها عن الكلمات القصيرة مثل "a" و "the" . كما أن استخدام هذه الكلمات يمكن أن يسهل من تعليم الأطفال بعض المفاهيم مثل العلاقة بين طول الكلمة المكتوبة وطول صوتها وفكرة وضع العناوين . وبنفس الطريقة يكون من الأسهل إلى حد كبير تعرف كلمة "hippopotamus" (فرس النهر) عندما تكون هذه الكلمة هي الوحيدة الطويلة في قائمة ، بينما يصعب التفريق بين الكلمات المتشابهة التي لها نفس الطول تقريباً مثل "when" (متى) و "where" (أين) و "there" (هناك) و "then" (ثم) و "them" (–هم) .

ومن خلال الاستخدام الحكيم للقدرة على التمييز البصري يمكن التعرف على فكرة "الكلمات الرئيسية" من بين الأنماط المبهمة للقراءة . وتعتبر أكثر الكلمات المطبوعة انتشاراً مثل :

a and he I in it of that the to was

كلمات يصعب فهمها بالنسبة للأطفال عن الكلمات الأخرى . ويعد ذلك الأمر جزءاً من مشكلة التركيز على الكلمات المنتشرة كما لو كانت تمثل "مفتاح" الحل .

ومن المفيد أن يحدد الأطفال الكلمات الأكثر انتشاراً ، ولكن لن يفيد الأطفال استخدام قدرتهم على التركيز فقط على كلمات قليلة . وبينما يتعلم الأطفال عمل استدعاءات تلقائية

باستخدام الكلمات ، فلن يساعدهم ذلك بالضرورة على تعلم القراءة بالمعنى الحقيقي للكلمة . ومن الطبيعي في النهاية أن تقوم القراءة عند الأطفال على الكلمات الرئيسية فقط ، وسوف تصبح استجابتهم للقراءة مثل الانعكاس الشرطي [1] . ولكن يحتاج الأطفال في البداية للقيام بالتحليل ذلك لأنهم سيبدأون بالتأكيد في السعي وراء الكلمات التي يعرفونها بالفعل فقط وسوف يتمنون ظهورها .

وفي الوقت الذي يزداد فيه اعتياد الأطفال على بناء الكلمات ، ينبغي أن نتذكر أنهم يحتاجون أيضاً لزيادة استمتاعهم في استخدام الكلمات . وبينما يستكشف الأطفال النظام الكتابي ، ينبغي التركيز الدائم على تنمية المفردات اللغوية واستمتاعهم بالقصص بالإضافة إلى تنمية قدراتهم البصرية والسمعية . وهناك لحظات يعتقد فيها الأطفال أن تعرف كلمة ما يعني أنه سيكون من السهل تعرف الكلمة التالية حتى لو كانت كلمة غير مألوفة ، ويحدث ذلك على وجه الخصوص عندما يواجه الأطفال صعوبات في قراءة الكلمات مما يؤدي إلى شعورهم بالإحباط . وقد ينسى الأطفال حينئذ كيف يتعاملون مع القراءة . ويحدث ذلك لأنهم قد نسوا بشكل مؤقت المؤشرات البصرية التي يستخدمونها في التفريق بين الأشياء بوضوح .

**"كلمات التحديد المميزة"**

دائماً ما تكون هناك فجوة بين الكلمات التي يستخدمها الأطفال ومعرفتهم بما هو مكتوب . وأحياناً تكون المزاوجة الخاطئة معكوسة مع القراء المتمكنين من القراءة ؛ فهم يقرأون باستخدام نطاق متسع من المفردات اللغوية التي لا يفهمونها ويتعلمون كلمات لم يسمعوا نطقها من قبل . وتتمثل الصعوبة الأولية في عدم ثبات النظام الكتابي ، فهناك قواعد سهلة وأخرى معقدة أيضاً ، كما أن هناك قواعد لها استثناءات عارضة . وهناك طريقة لمساعدة الأطفال حتى في المراحل المبكرة ويتمثل في كلمات التحديد للفت انتباه الأطفال لبعض القواعد الغريبة . وبدلاً من أن

---

(1) استجابة أو انعكاس مرتبط بمثير طبيعي ، ولكنه يرافق المثير الطبيعي ، كأن يتعلم الكلب أن يتجلب لعابه عند سماعه رنين شوكة ذلك أنه يسمعه دائماً مقترناً بظهور الطعام . ويقترن هذا المصطلح عادة بعمل بافلوف (Pavlov) (المترجم) .

نقترح أن القراءة أمر سهل وأن العيب في الطفل الذي يتعلم القراءة ، فمن الأفضل أن نقر بأن نظام الكتابة الإنجليزية له قواعد غريبة ونوضح للأطفال كيفية التعامل مع هذه القواعد .

ويستخدم مصطلح "كلمات التحديد المميزة" مع أي نظام لجذب الانتباه للصعوبات الخاصة . وليس من الضروري استخدام نظم شفرات الألوان والتي تعتبر طريقة أخرى للإشارة إلى الأصوات . ويساعد الاستخدام الحكيم لكلمات التحديد العرضية ، مثل لفت الانتباه للحرف "e" الخفي ، الأطفال على تعلم ما ينبغي البحث عنه دون تشتيت الانتباه بعيداً عن العلامات الكتابية نفسها . ويمكن استخدام أحد أنواع التشفير للتركيز على نفس الصوت المكتوب بطرق مختلفة ، كما في :

aisle height lie sign high island guide dye by

ويمكن توضيح الطرق المختلفة لنطق حرف مثل الحرف "a" برسم دائرة حول الحرف أو رسم خط تحته . ومن أفضل الطرق للتوضيح لفت الانتباه لمجموعات الحروف المتحركة حتى يعرف الأطفال ما هي الحروف التي يمكن ضمها في وحدات كلية :

night goat car great green

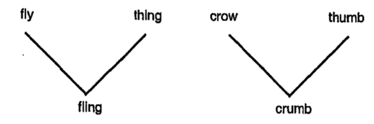
ويمكن إخفاء الحروف "غير الملفوظة" كما يلي :

Write right

وفي أحد الأنظمة يتم استخدام نطاق كامل من كلمات التحديد المختلفة والتي تشير إلى استثناءات القواعد أو توضيح الحالات التي يُعامل فيها الحرف "r" معاملة الحرف المتحرك . وتتمثل المشكلة في النظام الشديد الشمول في أن محاولة تقليل درجة التعقيد بالوصول إلى مجموعة مقبولة من القواعد لا تناسب الطرق المتقدمة التي يتعلم بها الأطفال كيفية تفسير النص . وينبغي أن تشمل محاولة الأطفال لفك الشفرة تنوع القواعد المختلفة وأنماط الكلمات دائمة التغير . ويمكن أن تساعد كلمات التحديد المميزة الأطفال على معرفة كيفية التغلب على صعوبة معينة في المرة الواحدة حتى يتم فهمها تماماً .

## بناء الكلمات

ليس هناك ما يزيد من إدراك الأطفال للأجزاء المكونة للكلمة أكثر من قدرتهم الخاصة على تكوين كلمات جديدة من الكلمات التي لديهم . ويمكن أن نطلب منهم إضافة حروف لتكوين كلمات من كلمات أخرى مثل "ear" (أذن) و "eel" (سمك الأنقليس) و "eat" (يأكل) أو تغيير الحرف الأول من الكلمة لبناء كلمة مختلفة كما في كلمات "cat" (قطة) و "dear" (عزيز) و "cake" (كيك) و "melt" (يذوب) و "mat" (حصير) . ويستطيع الأطفال أيضاً بناء كلمات جديدة من كلمات نقدمها لهم بضم المقاطع المترابطة ، كما في هذا المثال :




ومن أحد الطرق الفعالة لمساعدة الأطفال على تنمية إدراكهم لطرق كتابة الكلمات أن نطلب منهم فهم مجموعة من الحروف المختلطة . وكلما زاد إدراك الأطفال للأشياء المقلوبة أو "الخاطئة" بشكل واضح ، زاد إدراكهم للقواعد الأساسية والأشياء "الصحيحة" أيضاً . وقد اقترح البعض أحياناً أن الأطفال يتذكرون الأشياء "الخاطئة" ، ولكن هذا الافتراض ينظر إلى الأطفال على أنهم معجون يحتفظ بكل التعليمات بداخله . وتعتمد تجربة الأطفال المستمرة مع العالم حولهم على تعلمهم الفروق بين الأشياء الحقيقية وغير الحقيقية ، وكلما زادت فرص اكتشاف هذا العالم ، كان ذلك أفضل .

ويمكن أن يقوم الأطفال ببناء كلمة جديدة باستخدام بطاقات حروف مختلطة والتي يصاحبها استخدام صور كمؤشر . ويستطيع الأطفال أن يحددوا ما إذا كانت الجملة التي أمامهم صحيحة أم لا ، مثل جملة "coal is green" (الفحم لونه أخضر) . وبوسعهم أن ينظروا إلى صورة لها ثلاثة أوصاف أحدها فقط يعتبر مقبولاً . كما يستطيعون إعادة صياغة الجمل غير المفيدة أو إعادة تنظيم

الكلمات المختلطة والتي يعرفونها لعمل جملة مفيدة . وبمقدورهم أيضاً تكوين كلمات من حروف نقدمها لهم أو العثور على كلمات داخل كلمات أخرى . ويستطيع الأطفال التمييز بين الهجاء الصحيح وغير الصحيح ، كما في هذه الجمل :

Thing / think before you speak [1]

The light is bite / bright [2]

وهناك طرق متعددة على مستويات متنوعة يستمتع فيها الأطفال بتنظيم الأشياء أمامهم ، حينئذ يكتسبون مفهوم الكتابة الصحيحة .

ومن خلال إدراك المقاطع واللاحقات والبادئات والكلمات المركبة يتم تنمية القراءة الجيدة التي تنشد فهم المعنى . وهذا الأمر ليس معقداً كما يبدو ، فهو يحدث بشكل طبيعي نتيجة لقدرة الأطفال على مزج أساس المعنى وفهمه ، حيث تتكون الكلمات من هذا الأساس . ومن الممكن عمل ألعاب سهلة توضح طريقة وضع الكلمات الطويلة معاً . وأسهل هذه الألعاب يتمثل في استخدام طريقة لعبة (الدومينو) مع الكلمات ثنائية المقطع ، حيث لا يلعب الأطفال من خلال مزاوجة الكلمات ولكن بتكوين كلمات باستخدام كلمات أخرى ، كما في هذا المثال :

pet for get jum per car

كما يمكن أن نطلب من الأطفال.وضع كلمات مختلفة معاً بحيث تبدأ هذه الكلمات أو تنتهي بنفس الطريقة . حتى لو كانت كل كلمة متميزة عن الأخرى ، فإن الأجزاء التي تكون هذه الكلمات مرنة ويمكن تبديلها مع بعضها البعض . وتفيد أية لعبة باستخدام الكلمات التي تلفت الانتباه للأجزاء المكونة للكلمات في تشجيع قدرة الأطفال على معرفة المؤشرات الهامة في تعرف الكلمات .

وتتمثل أهمية لفت انتباه الأطفال للأجزاء المكونة للكلمات في أن ذلك الأمر يعد طريقة

---

(1) الترجمة : "شيء/ فكّر قبل أن تتكلم" .

(2) الترجمة : "الضوء عضة / براق"

للجمع بين مهارة القراءة وفهم المعنى ، حيث يساعد ذلك الأطفال على فهم وحدات المعنى التي تشكل الأساس الذي يقوم عليه فهم الأطفال لما تعنيه الكلمة . ويمكن فهم كلمة مثل "mis-chance" (سوء حظ) إذا فهمنا معنى جزئي الكلمة . وعندما يتعلم الأطفال طريقة تكوين الكلمات الجديدة من مجموعات حروف مثل :

b at

t in

d ot

c at

يمكن أن ينتقل الأطفال بعد ذلك لوضع كلمات مركبة جديدة معاً . ومن أسهل الطرق للفت انتباه الأطفال لأجزاء الكلمة التركيز على نهاية كلمة كثيرة الاستخدام مثل "ing" . وعندما يعرف الأطفال كلمة مثل "jumping" (قفز) و "singing" (غناء) ، فإنهم لا يدركون تماماً معنى اللاحقة "ing" .

حتى قبل أن يتعرف الأطفال على المقاطع المختلفة المكتوبة يمكن أن نطلب منهم تقسيم الكلمات المنطوقة إلى مقاطع . بعدها لا يتعلم الأطفال بعد ذلك كيفية مزج الوحدات الصوتية فقط بل أيضاً طريقة بناء الكلمة . ويستخدم ما يزيد عن 80% من جميع الكلمات المقترن بها بادئات ، إحدى البادئات الخمسة عشر الأساسية ، مثل "re" و "ad" و "un" و "in" و "dis" و "de" و "pro" ، لذلك يجدر بنا التركيز على بعض هذه البادئات بتفصيل تام .

كما يمكن أن نطلب من الأطفال التفكير في نهايات مختلفة لنفس الكلمة . ويمكن أن يفكر الأطفال في إضافة "ing" أو "ed" أو "er" أو "s" إلى كلمة مثل "play" ثم يقومون باستخدام هذه الأشكال لفظياً أو كتابياً . ويمكن أن نطلب منهم التفكير في نهايات مثل "est" أو "er" لكلمة مثل "fat" . ويمكن أن نعلم الأطفال البادئات واللاحقات للأصوات والمعاني ، وإدراك أحد هذين النوعين يساعد على إدراك الآخر . وإذا علَّمنا الأطفال أن الكلمات تتكون من أجزاء أساسية مثل:

ab - normal (غير عادي)

pre - pare (يحضر)

re - peat (يكرر)

فإننا بذلك نساعدهم ليس فقط على إدراك مجموعات الحروف المضمومة والمؤشرات الهامة بل أيضاً إدراك مغزاها .

كما يمكننا أن نعلم الأطفال بعض مجموعات رسم الصوت المميزة ، ويشمل ذلك "tion" و "able" وذلك بأن نلفت انتباههم إلى معانيها الهامة . وبمجرد أن يتمكن الأطفال من تعرف كلمات بسيطة بسهولة ، والأهم من ذلك قراءة كلمات بسيطة لم يقابلوها من قبل ، بما في ذلك الكلمات التي لا معنى لها ، فليس من الصعب تنمية قدرتهم على قراءة الكلمات الأطول . ويمكن أن يتم ذلك عن طريق عرض الكلمات المركبة والتي تتكون من وحدات مميزة من المقاطع ، مثل :

play ground (فناء)

Ice cream (آيس كريم)

milk shake (مخفوق اللبن)

ونشجع الأطفال على التفكير في كلمات أخرى مماثلة . وأثناء قيامهم بذلك يدرك الأطفال كيفية تقسيم الكلمة الطويلة إلى أجزاء مميزة ؛ وهم في الواقع يتعلمون أسلوباً لتحليل القراءة الأكثر تعقيداً .

ونستطيع أن نطلب من الأطفال تقسيم كلمة متعددة المقاطع إلى وحدات صغيرة . ويمكن أن نعطيهم مؤشرات يمكنهم من خلالها اشتقاق كلمة أخرى مثل "pet" (حيوان أليف) و "car" (سيارة) . وبمقدورنا أن نقدم لهم بطاقات تحمل الجزء الأول أو الثاني من الكلمة ثم يقومون ببناء هذه الكلمة . ويمكن أن نطلب منهم تكوين أنماط كلمات من مجموعات حروف مثل :

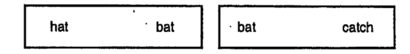
never

ever

even

ويلفت بناء الكلمات الانتباه للارتباط بين مهـارات القراءة والمعنى . وكما أن القدرة على مزج الحروف هـي أهم قدرة في تعـرف المقاطع ، فـإن تعرف المقـاطع يشكل أساس الكـلمات الأكـثر تعقيداً .

وهناك الكثـير من الألعاب الـتي تشجع الأطفـال على تعرف الكلمـات المألوفة . وأشـهر هذه الألعاب هو أحد أشكال لعبة "وجدتها" والتي تحمل كل بطاقة فيها 12 كلمة والتي قد تحتوي على تنويعات صوتية أو مختلفة عن بعـضها بشكل واضح .ويمكن أن يقوم المعلم بتقديم هذه البطاقات لمجموعات صغيرة أو كبيرة من الأطفال ، وتـعتمد اللعبة على تعرف الكلمة أو القدرة على تعرف الكلمة المنطوقة . كمـا يمكن أن يلعب الأطفال بعض ألعاب (الدومينو) باستـخدام كلمات بسيطة أو معقدة ، مثل :




وهناك طريقــة مـفيـدة لتنميـة قدرة الطفل على تعـرف الكلمات وهي لَـعب أحد أنواع لعـبة الرومي "rummy" التي يحاول فيها الأطفال تكوين عبارة لها معنى من ثلاث كلمات ، مثل :

| A | cold | right |
|---|---|---|

وبهذه الطريقـة لا يتعـرف الأطفال على الكلمـات فقط ، ولكن يوظفونهـا أيضاً في سـياق له معنى . ويستطـيع الأطفال أن يلعبوا لعبـة "عائلات سعيدة" عند مـستوى أسهل لتـعرف الكلمات وذلك بنفس الكلمـات أو كلمـات من نفس العـائلة . ويمكن أن تكون هذه الـلعبـة بنفس بسـاطة

تزاوج الصور أو أن تصبح أكثر تعقيداً ، حيث تتطلب معرفة بعض المفاهيم ، مثل الكلمات التي لها علاقة بالحيوانات مقارنة بالكلمات المرتبطة بالأثاث .

إن أية مهمة يتم فيها مزاوجة الكلمات تجعل الأطفال يعتادون على كلمات محددة يتذكرونها وعلى مؤشرات معينة تميز الكلمات عن بعضها البعض . وعادة ما يفيد تشجيع اثنين من الأطفال للعمل سوياً أكثر من عمل مجموعات كبيرة منهم للتنافس في الألعاب ؛ ذلك لأن الأطفال يمكن أن يساعدوا بعضهم البعض بصورة كبيرة .

وفي كل المهام التي تتضمن تزاوج الكلمات أو تعرفها يكون من المفيد أن نعطي معاني للكلمات باستخدامها في جمل . ولا يكفي أن نجعل الأطفال يستجيبون بشكل تلقائي لكلمة منفصلة دون معرفة معناها . وأبسط طرق الجمع بين تعرف الكلمات ومعانيها تعليم الأطفال أزواج الكلمات المتشابهة مدعومة بالصور ، مثل : "bat" (خفاش) و "ball" (كرة) ، و "dustpan" (صندوق القمامة) و "brush" (فرشاة) و "fish" (سمكة) و "chips" (رقائق بطاطس) . بعد ذلك يستطيع الأطفال أن يتعلموا كتابة هذه الكلمات على مؤشر بصري أو وضع العناوين المناسبة على الصور الصحيحة .

ولا يُعد تعرُّف الكلمات بأكملها عملية تلقائية . وليس مفيداً للأطفال تكرار نفس الأصوات إلا إذا أدركوا معناها . وتؤدي القدرة على تعرف كلمات محددة إلى تعليم الأطفال فهم المؤشرات بشكل متقدم مقارنة بالحروف . ونحن لا نعلمهم تذكر الكلمات "بأكملها" ، بل نعلمهم تمييز المؤشرات الهامة بطريقة أكثر تقدماً وأقل إرهاقاً . وتتمثل أهمية الكلمات "الرئيسية" في أنها مؤشرات في تنمية قدرة الأطفال على القراءة .

وهناك طريقة لتشجيع قدرة الأطفال على تعرف الكلمات بأكملها ، وتتمثل في استخدام مجموعات من الحروف بحيث نغير ترتيب المجموعات لنرى عدد الكلمات التي يستطيعون تكوينها . وتعتبر عملية تعرف الكلمات بأكملها الشكل المتقدم لتعرف الحروف المفردة ، وهو يُنمي القدرة على فهم المزيد من المؤشرات في المرة الواحدة ، حيث ينتقل الأطفال من تحليل اتجاه

كل حرف وشكله إلى تعرف مجموعة كاملة من الحروف .

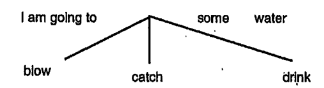
ونستطيع أن نطور اعتياد الأطفال على الكلمات باستغلال إدراكهم للنص وإدراكهم لمعاني الكلمات . ويمكن أن نقدم للأطفال جملة يختارون فيها كلمة من بين ثلاث كلمات بمجرد أن نخبرهم معنى الجزء الباقي من الجملة ، مثل :

doll

I like toa hit to the circus

go

وبمقدورنا أيضاً أن نفعل نفس الشئ أثناء قيامنا بإعطاء مؤشر للكلمة التي يستكملونها ، كما في هذا المثال :




ولتشجيع الأطفال على الانتباه بدقة لكل أجزاء الكلمات يمكن أن نطلب منهم تحديد الكلمات التي لا معنى لها من بين كلمات صحيحة ، خاصة إذا كنا نقوم في نفس الوقت بالتركيز على حروف محددة ، كما في هذه الأمثلة :

rock pock rake

bake sock pake

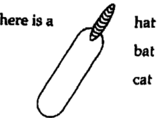
وبوسعنا أن نطور هذه العملية الخاصة بفهم الكلمات بأن نجعل الأطفال يفكرون في معاني أخرى متعلقة بالمفاهيم والمرتبطة بالكلمات . ونستطيع أن نطلب من الأطفال وضع الكلمات التي يعتقدون أنها مترابطة معاً ، مثل :

nose eat

ears smell

mouth hear

ولتجسيد اعتياد الأطفال على الكلمات يمكن أن نطلب من الأطفال ربط صورة بسيطة بالكلمة التي تصفها ، كما في هذا المثال :




وهناك ألعاب أخرى تعزز قدرة الأطفال على تعرف الكلمات وتوقعها ، مثل لعبة "تبديل الكلمات" والتي يقوم فيها فريقان بتعرف الكلمات بالتناوب ولعبة "الرد السريع بالكلمات" . وبوسعنا أيضاً أن نطلب منهم ذكر أكبر عدد من الكلمات التي يعرفونها من الأشياء التي يرونها في الشارع أو العلامات الإرشادية أو جهات المحلات .

وهناك لعبة تُسمى "الكلمات الرباعية المتراكمة" ، يلعبها شخصان يفكر كل منهما في كلمة من أربعة حروف مختلفة . ويقوم كل لاعب على حدة بتخمين حرف ما ، ويقول اللاعب الآخر ما إذا كان هذا الحرف موجوداً في كلمته أم لا . ولا نخبر هذين اللاعبين أين تم وضع هذه الحروف في الكلمة . وعن طريق التخمينات الذكية وتوقع الهجاء يمكن أن يلعب الأطفال مستويات متقدمة من هذه اللعبة دون أن نطلب منهم استخدام عدد كبير من المفردات اللغوية .

■ الفصل الثالث عاشر

# القراءة بغرض فهم المعنى

قد يشكل إدراك مهارة معينة في القراءة عائقاً أمام تنمية الغرض من القراءة ، وهو نقل الأفكار وتعلمها . وقد يتعثر الأطفال بسبب صعوبة هجاء الكلمات عندما يبحثون عن فرصة لتعرفها بطريقة فطرية . وهم يواجهون مشكلة أن الأساليب التي يستخدمها القراء الأكفاء لا تُعد فقط أشكال سريعة من الطرق التي يستخدمها المبتدئون من القراء . وأحياناً يتحقق إنجاز الانتقال من أحد أساليب القراءة إلى أسلوب آخر بشكل سريع ولكن بطريقة غير بارعة ، ويحدث نفس الأمر في الانتقال من إدراك الحروف المفردة أو حتى الكلمات المفردة إلى إدراك المؤشرات الهامة التي تترجم الشفرات إلى معنى .

ويستطيع القراء الأكفاء فحص نص بصورة أكبر من قدرتهم على قراءة النص بصوت عالٍ . وكلاهما يخمن ويفترض ما في النص ، كما يميلون لاستخدام الإشارات كنوع من أنواع التأكيد لما يتوقعونه . وبالإضافة إلى استيعاب كلمات عديدة عند كل مرة تثبت فيها العين فإن القراء المتمكنون يحتاجون إلى الحد الأدنى من العلامات لتعرف ما يرونه . ويجد القارئ سهولة أكبر في قراءة النصف العلوي من السطر المطبوع في النصف السفلي ، ذلك لأن الفروق الهامة توجد في النصف العلوي :

If this sentence is written out and divided into two the fact can be demonstrated

وقد تعلم القراء المتمكنون الاستغناء عن الكثير من تفاصيل ما قد تعلموه في البداية . ويكون المستوى الأول من القراءة بنفس بطء قراءة هذا المثال :

dnuor yaw thgir eht siht gnidaer yrt

ويعتاد القراء على عبارات معينة لدرجة أن الطريقة التي تكون بها الجملة في الصفحة تختلف عن الطريقة السهلة لقراءة هذه الجملة . والمثال الأول لنمط الكلمات الذي نذكره هنا أصعب في القراءة من المثال الثاني ؛ والمثال الأول :

During World War

II even fantastic

schemes received

consideration if they gave

promise of shortening the

conflict.

أما المثال الثاني فهو :

During World War II

even fantastic schemes

received consideration

if they gave promise

of shortening the conflict. (1)

ويدرك من يجمع الحروف المطبعية أهمية شكل واختيار الفواصل بين الكلمات ، ولكن مثل

---

(1) ترجمة الجملتين :

أثناء الحرب العالمية الثانية نظر المسئولون بعين الاعتبار لكل المقترحات حتى الخيالية منها طالما كانت تهدف لتقصير فترة النزاع (المترجم) .

هذا الإدراك لا يظهر في كتب الأطفال .

وبالنسبة للقارئ المتمكن يسهل تعرف الكلمة مثلما يسهل عليه تعرف الحرف المنفصل . ويمكن أن نساعد الأطفال على الانتقال من مرحلة اعتبار أن كل عنصر مهم ، مثل الحرف "b" والحرفين "da" ، إلى المرحلة التي يدركون فيها عناصر معينة ، وذلك عن طريق محاولة فهم الغرض من القراءة بقدر الإمكان .

وعندما يعتاد الأطفال على استخدامات اللغة ، يمكنهم الاستجابة للجمل وفهم القواعد الثابتة والضرورية للحروف المطبوعة . بل أن التركيب البنائي للجمل يشكل فارقاً بالنسبة لسهولة القراءة. وعلى سبيل المثال ، يسهل قراءة السطر الأول من هذا الشعر الذي لا معنى له عن السطر الثاني :

The toves wur slithing hum a mome rath.

Rath hum toves a slithing mome the wur.

وعندما تناسب جملة ما النمط المتوقع ، تصبح المؤشرات الهامة أسهل في التعرف عليها . ويوضح أسلوب اختبار الاستكمال أن بمقدورنا تخمين معاني الجملة حتى بعد حذف بعض الكلمات . بل أننا لا نحتاج لوجود كل الحروف :

Sl-e -t -s po-l-l t- m-k- se -n- -f t-l-.

ولا يتمكن القراء المتمكنون فقط من تخمين الحروف الناقصة في كلمة أو الكلمات الناقصة في جملة ، بل بوسعهم أيضاً تقديم افتراضات لسد الفجوات في النص الذي يقرأونه . وهم يبحثون عن المؤشرات المناسبة لما يتوقعونه ، وبذلك يسهل قراءة بعض النصوص عن البعض الآخر . ويسهل معالجة النص إذا لم يكن هناك تحولاً في الموضوع ، حيث يصعب التعامل مع المعلومات المختلفة . ودائماً ما يفهم القارئ كلمتين أو ثلاث كلمات في المرة الواحدة ، ويحتاج الأطفال لتعلم كيفية تلقي أكثر من كلمة واحدة في نفس الوقت . وتشكل حركات العين الزائدة عن الحد عائقاً أمام التمكن من القراءة والفهم العام للنص . ويستغل القراء المهرة معاني الكلمات

قبل ثبات العين على الكلمات لإثراء تفسيرهم للنص أو يستخدمون هذه الكلمات بطريقة أبسط كعلامات إرشادية لأعينهم في حركاتها بعد ذلك لتحديد المكان المفيد لتثبيت العين .

ومهما كانت السرعة التي نقرأ بها ، فإننا لا نستجيب فقط للكلمات . وعلى الرغم من أن الكلمات هي أهم وحدات المعنى ، فإننا لا نقرأ عن طريق الانتقال من كلمة إلى أخرى . وأحد الأسباب وراء ذلك هو أن كل قارئ يفحص كلاً من الكلمات والجمل ليس فقط بشكل متدفق ولكن عن طريق مجموعات من حركات العين السريعة . وتقفز العين من نقطة إلى نقطة أخرى ، ولكنها تستجيب لبعض الأوضاع التي يستقر فيها النظر في كل سطر . وعلى الرغم من أننا نتعرف على كلمة بشكل فوري تقريباً مهما كانت طويلة ، فإننا لا نقوم بذلك بتمرير العين عليها ولكن بتحريك العين ذهاباً وإياباً . وتحدث هذه العملية بشكل لا إرادي بالنسبة للكبار ، وبالنسبة للمبتدء في القراءة تعد هذه العملية هامة للغاية ، ذلك لأن الكلمات تعد مجرد وحدات معنى مميز في الوقت الذي قد يغير فيه الحرف الأخير مثل الحرف "e" الخفي كل شئ عند رؤيته . و"يفهم" القراء المتمكنون ما يرونه بتفسيره عن طريق تحديد المؤشرات الهامة والمؤشرات التي يمكن تجاوزها. وتُعد القراءة عملية تَعَرُّف للمعاني الهامة .

ولا نستطيع مواجهة الأطفال بكلمات بأكملها ونتوقع منهم معرفة كيف يقرأون ؛ ذلك لأنهم يتعلمون عن طريق قدرتهم على مزج الحروف . ولكت يأتي وقت يبدو فيه تعرف الكلمات تلقائياً عندما تكون هناك حاجة لتعلم تعرف الكلمة بدون التحليل الإرادي ، حتى لو كان هذا التحليل هو ما يحدث بالفعل . ونستطيع أن نساعد الأطفال عن طريق تنمية قدرتهم على معرفة الكلمات السهلة حتى يكون بمقدورهم التركيز على تحليل الكلمات الأصعب . وتعتمد الكلمات بأكملها ، مثل إشارات المرور ، على المؤشرات والسياق . كما أنها تعد ارتباطاً مباشراً لعملية التفكير الأكبر والأكثر ثراءً من الناحية اللغوية بدون وجود عائق التفسير .

ولا يمكن مطلقاً فصل القراءة عن المعنى . وبالنسبة للطفل الذي يتعثر في تعلم القراءة عن طريق برنامج تعليمي معين علينا أن نعلمه القراءة مرة أخرى . وهناك حكاية طريفة عن طفل قرأ

نصاً بطلاقة في الفصل ، ثم طلب منه المعلم تفسير هذا النص ، فرد الطفل : "لا أعرف ، لم أكن منصتاً" . ويمر الأطفال بلحظات صعبة لا يستطيعون فيها فهم الحروف ويفقدون رغبتهم في التركيز، وغالباً ما يحدث ذلك لأن هذه العملية بلا معنى لهم . ومن ثم يحاول الأطفال بعد ذلك اللجوء لعملية التخمين التي تمثل طريقة سهلة للهروب من هذه المشكلة بدلاً من استخدام وسيلة أساسية لتوقع ما سيأتي في النص بعد ذلك . ولنقرأ مرة أخرى ما قاله هذا الصبي في سن العاشرة، كما ذكرنا في أول هذا الكتاب :

"ذات مرة لم أستطع قراءة كلمة ، وذهبت ساعتها لإحدى المدرسات . كانت هذه الكلمة هي "the" ، ولأنني لم أستطع قراءة هذه الكلمة كنت خائفاً جداً ، وأيضاً لأن المُدرسة أخذت في تكرار الكلمة مرات عديدة" .

ومن أهم النماذج في القراءة نموذج المعلمين أو الآباء . ولا ينبغي أن نعتقد أن مشاركة القصص مهمة فقط بالنسبة للأطفال الصغار ، ذلك لأن القصص ليست مهمة فقط في حد ذاتها ، بل لأنها تذكر الأطفال دائماً بالهدف من القراءة . وما يساعد الأطفال على تنمية إدراكهم للعلاقة بين المعنى والكتابة هو حقيقة أن الكتابة تستخدم في الاتصال ويمكن فهمها بسهولة كما أنها شكل من أشكال المشاركة . وكلما تعلم الأطفال متابعة قصة والإنصات إليها باهتمام ، كلما تعلموا البحث عن المؤشرات الهامة في نص بمزيد من التركيز . وقد يكون من المفيد للأطفال ومحفزاً لهم في نفس الوقت قراءة أغلب القصص التي ينهي الأطفال قراءتها بأنفسهم . ويمكن أن نطلب من الأطفال توقع ما سيحدث في القصة بعد ذلك من خلال المؤشرات التي نعطيها لهم .

وهناك طريقة أخرى لتشجيع الأطفال على الاستماع بعناية للغة ما بأن نطلب منهم وصف جزء من حكاية درامية لبعضهم البعض . وإذا طلبنا من بعض الأطفال تمثيل مشهد درامي ، يمكن أن نطلب من مجموعة أخرى وصف ما يحدث في هذا المشهد لمجموعة ثالثة لم ترى هذا المشهد . بعدها يمكن أن نطلب من المجموعة الثالثة بعد ذلك إعادة تمثيل هذا المشهد باستخدام التعليمات التي أُعطيت لهم ، ثم نقارن بين هذين المشهدين . وبوسعنا أيضاً أن نطلب من الأطفال تأليف

قصة معاً بأن يبدأ أحد الأطفال ، ويكملها الآخر ، وهكذا . ويمكن أن يُطلب منهم وصف أحد اللحظات في وسط أحداث هذه القصة . بعدها يقوم الأطفال بمناقشة ما يعتقدون أنه سيحدث بعد ذلك . كما يستطيع الأطفال مقارنة توقعاتهم لما سيحدث في منتصف القصة مع ما حدث بالفعل في النص المكتوب . ويمكن أن تتنوع الفروق بدرجة كبيرة بين التوقعات والأحداث الفعلية .

ومن أبسط الطرق لمساعدة الأطفال على فهم فائدة القراءة استغلال التعليمات المكتوبة والشفهية أيضاً . وسوف يخمن الأطفال محتوى هذه التعليمات إلى حد ما ومن ثم يعتادون على السياق والجمل المتكررة ويمكن التعرف عليها . ونستطيع أن نطلب من الأطفال رسم عدة صور طبقاً لعدد من التعليمات البسيطة . ومن خلال هذه المؤشرات بوسع الأطفال أن يحددوا ما إذا كانوا سيقومون برسم شخص أو منزل . وبإمكان الأطفال أيضاً محاولة رصد جملة تصف صورة ما ، والعثور على مؤشر مثل كلمة ما يستطيعون تعرفها ويكتشفون الصورة التي تصفها الجملة .

وفي الماضي كان البعض ينتقد بشدة أي اقتراح يدعو إلى قيام الأطفال بتفسير مؤشرات معينة أو عمل أية تخمينات . ومع ذلك هناك فرق هام بين التخمين كطريقة للاستغناء عن حتى مجرد النظر إلى الكلمات والتخمين كطريقة لتوقع النص من خلال المعرفة . ويمكن النظر إلى بعض الأخطاء التي قع فيها الأطفال كوسيلة لتحليل هذه الأخطاء وكنوع من أنواع التخمين الخاطئ الذي يقوم على الفهم المعقول للسياق . ونظراً لأن القراءة تقوم على استخدام كل أنواع المؤشرات، فلا يعتبر ذلك أمراً سيئاً ، حيث يمكن تشجيع الأطفال على تصحيح أخطائهم بأنفسهم.

ويميل الأطفال للتقريب بشكل مستمر وهو ما قد يشكل عائقاً أمام الحكم الصحيح على حرف معين . ونستطيع تشجيع الأطفال على مساعدة بعضهم البعض بالقراءة لبعضهم البعض في مراحل مبكرة وبتمييز المؤشرات الدقيقة ومشاركة الفهم . بعد ذلك يمكن أن يحفز الأطفال بعضهم البعض على اكتشاف التناظر الدقيق بين الكلمات المكتوبة والمنطوقة .

وهناك بعض الكلمات التي يسهل تعرفها وتمييزها ، مثل كلمة "television"(تليفزيون) ، لذلك

يمكن أن نُعلم الأطفال هذه الكلمة مبكراً ، ويستطيعون أن يستخدموها بشكل متكرر حتى يعتاد الأطفال على رؤية الكلمات بأكملها . ولكن يحتاج الأطفال إلى القدرة اللازمة ليس فقط لتعرف الكلمات على الفور ولكن لتحليلها أيضاً . ومن الأمور التي تفيد الأطفال بمجرد أن يعتادوا على مثل هذه الكلمات أن نستمر في تذكيرهم بكيفية بناء الكلمات حتى لو كانت هذه الكلمات صعبة. ولهذا السبب ينبغي تشجيع الأطفال على تعلم تعرف أسمائهم وأسماء الآخرين أيضاً إذا أمكن .

وتعد الطلاقة في القراءة مهمة للغاية في حد ذاتها لدرجة أن الأطفال ينبغي عليهم قراءة الأشياء السهلة جداً بالنسبة لهم . ونظراً لأن الأطفال لا ينبغي أن نمنعهم من القراءة فوق مستوى سنهم ، لذلك تعد قراءتهم للنصوص السهلة بسرعة تدريباً مفيداً لهم . والأساليب التي يستخدمها الطفل في القراءة أعقد من أن نصنفها إلى "مراحل" . وفي بعض الأحيان دخل بعض الأطفال المدرسة وهم يجيدون القراءة بطلاقة وقد طلب منهم خوض نفس البرنامج الأولي للقراءة الذي يشترك فيه باقي الأطفال . وتوحي إجابات الآباء للمعلمين بأن القراءة ينبغي تعلمها في المدرسة بالتساؤل ما إذا ينبغي تعلم اللغة في المدرسة أيضاً .

**استخدام القصص :**

يتمثل الارتباط بين خبرة الأطفال المتزايدة وفهمهم في استخدام الأشياء التي يعتادون عليها . ويجد الأطفال سهولة في تعرف الشئ المألوف أكثر من استدعائه . وتصبح الكلمة كثيرة الاستخدام جزء من مفردات اللغة السياقية لديهم ، والكلمة التي يراها الطفل أكثر من مرة تصبح مألوفة له حتى قبل أن يعرف معناها . ويتعلق الأطفال بكل ما هو مألوف . ومما يعد جزءاً من تنمية براعة الطفل تلك الرغبة في سماع نفس أنماط القصص ووجود كل كلمة في مكانها وتبادل نفس الملاحظات .

ولا يمكن فقط شرح رغبة الأطفال للمألوف ، بل يمكن أيضاً استغلال هذه الرغبة . ويحب الأطفال سماع نفس القصة مرات ومرات كما لو كانت قطعة موسيقية جميلة أو قصيدة شعرية

متميزة ، كما أنهم يحبون قراءة نفس القصة مرات متكررة . ولا ينطبق هذا الأمر فقط على الأطفال الأكبر في السن ممن لديهم كتبهم المفضلة ، ولكن ينطبق أيضاً على الأطفال الذين ما يزالون يتعلمون القراءة . ونستطيع استغلال هذه الحقيقة إذا أحب الأطفال هذه القصص . ولا يُفضل هنا عرض بطاقات تعليمية في بداية كل يوم ليعتاد الأطفال على كلمات القصص ؛ فهذا الأمر لا يزيد من حب الأطفال الفطري للغة . ومن أنجح الوسائل لتعليم القراءة لمن لديهم بعض المهارات الأساسية أن نجعل الأطفال يعتادون على بعض القصص .

وتكمن الفكرة هنا في مساعدة الأطفال على قراءة قصة كاملة يختارونها وأن يتم ذلك بتشجيع الأطفال على تكرار قراءة القصة حتى يحفظوها عن ظهر قلب . وينبغي أن يختار كل طفل قصة ؛ ذلك لأن الحافز الشخصي عند كل طفل مهم . ولا يهم إن كانت القصة فوق المستوى "الظاهري" للطفل أو أن الطفل قد اختارها بسبب صورها الجميلة فقط . ويقوم المعلم في البداية بقراءة القصة مع الطفل . ويتابع الطفل النص الذي يقرأه المعلم مع معرفة أن الخطوة التالية هي أن يتعلم الطفل القراءة بدون المعلم . ويعتبر جهاز التسجيل من أفضل الوسائل في هذه العملية . وبمجرد أن يقوم المعلم بتسجيل القصة يمكن أن يتابع الطفل هذه القصة مرات متكررة حتى تصبح مألوفة له تماماً . وبمجرد أن يحدث ذلك لن يتعلم الأطفال فقط تعرف المؤشرات الهامة ولكنهم سيفهمون أيضاً مغزى قراءة قصة كاملة . وبمجرد أن يُلم الطفل بقصة كاملة سوف يجدون القصة التالية أسهل بالنسبة لهم .

ويشعر الأطفال بالراحة عند قراءة نفس النص مرة أخرى ؛ فذلك الأمر يلبي نفس الحاجة التي يشعر بها الأطفال في مرحلة مبكرة عند بناء وهدم نفس المجموعة من قطع البناء بشكل دائم عند اللعب . وباستخدام جهاز التسجيل يستطيع الأطفال الاستماع لأنفسهم وهم يقرأون . ويمكن أن يتم ذلك بإحدى طريقتين : بمقارنة أنفسهم بشريط التسجيل الأصلي ، أو بمتابعة قراءاتهم للتأكد من دقتها . ويمكن تنمية فن تعلم قصة ما بأن نسمح للأطفال بمجرد أن يلموا بقصة تماماً بأن يقرأوها لبعضهم البعض ، مما يعزز أيضاً ثقتهم بأنفسهم .

ويمكن استـغلال كل ما يألفـه الأطفال من الأمور المحـببة لديه لـزيادة الثقة بذاكـرتهم . وكلما طلبنا منهم تعرف نفس النص ، شـعروا بأن لديهم شيئـاً مادياً يعتمدون عليـه ، بنفس الطريقة التي يحبـون بها تناول موضوعـات مألوفة لهم في مواد دراسـية مثل الرياضيـات . والرغبة في اختبار المعرفة أساسيـة عند الأطفال ، حيث يقومون في مراحل مبكرة بالاعتـياد على استكشاف القدرات الخاصة بهم على الاعتياد على الأشياء . وقـد يبدو التدريب المتكرر آلياً وبعيداً عن الإبداع بالنسبة للكبار ، ولكنـه جزء ضروري من قـدرة الطفل على التعلم . ويُعـد الشعور بالراحـة أو الأمان مع المألوف بنفس أهمية الـطفرات المفاجئة في الفـهم ؛ ذلك لأن التعلم لا يقتصر على مـجرد التراكم المستمر للمعرفة .

وأهم المبـادئ التي تشكل اعتـياد الأطفـال على النصوص هو أنه ينـبغي أن يسـتمتع الأطـفال ويفهمـوا معنى ما يعتادون عليه . ولا ينتبه الكثير من الأطفال للكلمـات المفردة ، ولكن الكلمات المألوفة في سياق القصة أمراً مختلفـاً . ومن أفضل الأساليب لتناول القصص بالكامل مع مجموعة كاملة من الأطفال عـمل لوحات حائطية . ويمكن وضع القصص الكاملة واللوحـات فوق الحائط ويقوم المعلم أو الطفل بإعادة سرد القصة . ويشبه الأمر وضع الكتاب في مكان يستطيع فيه الجميع قراءته ، وهو يثير اهتمام الأطفال أكثر من وضع ملصقات فوق قطع الأثاث .

وهناك طرق عديدة لاستـخدام اللوحات الحائطيـة بشكل فعال . وبمقدور الأطفـال أن يتعلموا قصة من خـلال تتابع من الصور يتم تفـسيرها بطرق متعـددة . ثم يقوم الأطفال بمناقشـة الكلمات التي سيـتم استخدامـها في شرح وسـائل الإيضاح ، والتي تساعـدهم في فهم استخـدامات النص المكتوب ، كما تعـلمهم التتابع والمنطق والتفسـير . وبوسع الأطفال أيضاً مناقشة ترتيب مـجموعة من الصور لعمل قصة منها .

وينبغي أن نجمع بين الأشياء المألوفة والمعقدة ، بنفـس الطريقة التي تتكون فيها الذاكرة (الخاصة بالأشكال والأصوات والكلمـات أيضاً) من القدرة على تخـزين الأمور المعقدة من خـلال الأمور المألوفة . ومن المفـيد أن نعطي الأطفـال مهام تنمي ذاكـرتهم ، مثل رسم صـورة رأوها من قبل أو

شكل من المفترض أنه مألوف بالنسبة لهم حتى "يُطبع" في عقولهم . بعد ذلك سوف يتمكن الأطفال من تذكر تتابع الكلمات بأكمله .

ويمكن أن نغير من شكل هذا الأسلوب لتنمية ثقة الأطفال بأنفسهم من خلال الاعتياد على الأشياء بأن نستخدم الرسوم الكوميدية البسيطة مع حجب الكلمات المطبوعة . ونستطيع أن نطلب من الأطفال وضع الصور في تتابع معين وكذلك تفسير القصة . كما يمكن أن نطلب منهم أن يقولوا ما يعتقدون أن شخصيات القصة تقوله . وفي هذه المرحلة نستطيع أن نكتب الكلمات وبعد ذلك يكون الأطفال قد فكروا في النص المكتوب بدلاً من أن يفكروا فقط في الصور ، كما يحدث عادة . كما أن الأطفال سيبدأون في فهم الحوار المكتوب .

ويقبل الأطفال الصغار على تعلم القصص التي يحبونها ، ولكنهم سيحتاجون أيضاً لأشياء مكتوبة لهم . ويجدر بنا استغلال أية فرصة لكتابة ما يريد الطفل أن يقوله ، سواء كان ذلك في صورة جملة أو تعليق على الصورة . وإذا كان لدى الأطفال ما يعبرون عنه ، فإن رؤية هذا التعبير يساعدهم على فهم عملية القراءة بأكملها . وبالنسبة للأطفال الأكبر في السن ممن يقرأون ببطء فإن من أنجح الوسائل معهم هو ببساطة مساعدتهم على قراءة كل ما يثير حماسهم أو اهتمامهم بشكل طبيعي . وعندما يفهمون الغرض من القراءة ، يتم تعزيز ثقتهم في أنفسهم وفي قدرتهم على إنجاز المهمة المطلوبة بدرجة كبيرة .

### استخدام الكتابة

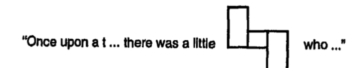
تقوم بعض طرق تعليم القراءة الأكثر سهولة وفاعلية على الحاجة إلى اشتراك الأطفال في التعبير عما يريدون قوله . وأحد الأمثلة على ذلك أسلوب كتابة البيانات التي يرغب المتعلم في التعبير عنها ، والمثال الآخر هو حفظ قصة مفضلة عن ظهر قلب حتى يتمكن الطفل من ترديدها .

وأحد الأسباب الهامة وراء ضرورة التشجيع المبكر للكتابة هو أنها تشجع الأطفال على فهم أشكال الحروف ، بمعنى أنها طريقة جمالية لتعليم القراءة . كما أنها توضح الغرض من القراءة . ولهذا السبب ينبغي أن يستغل المعلم كل فرصة ليراه الأطفال وهو يكتب ؛ وذلك لإبراز الهدف

من الكتابة والاهتمـام بما يكتبه الأطفال . وكلما استخدمت الكتابة كوسيلة للاتصال ، كان ذلك أفضل . حتى عندمـا لا يتمكن الأطفال من الكتابة بمهـارة ، يمكن أن نشجعهم على محـاولة كتابة بعض الأشياء ، حـتى لو كانت النتيجة محـاكاة للكتابة "الفعلية" . ويحب أن يعتـقد الأطفال أنهم قادرين على الكتابة . وهم يفـترضون في البداية أن مجمـوعة العلامات الموجودة في الصفـحة لها معنى ، ولا يرجـع ذلك إلى افتراضـهم الساذج أن المعلم سـوف يفهم ، ولكن لأن هذه العـلامات توضح عملية الكتابة وبالتالي تدل على أن الأطفال قد استوعبوا الغرض الأساسي من الكتابة .

يجد الأطفال سـهولة أكبر في الكلمات التي قـد فكروا فيها عن الكلمات غـير المألوفة . بل أن الطفل قد يستغل الكلمات الأكثر استخدام ، مثل اسم الطفل ، مهما كان معقداً بعض الشئ ، لفهم شكل الحروف والغرض الرمزي منها . ولا يكفي إعادة نسخ كلمة واحدة أو كلمتين ؛ فالأطفال في حاجة إلى التشجيع على الكتابة بأنفسهم حتى يكتسب شكل الكتابة نوعاً من أنواع المعنى .

ويجدر بنا حتى في الجمل البسيطة أن نجعل الطفل يستجيب للحـاجة إلى الكتابة . وقد يكون مفـيداً أيضـاً إجراء اخـتبـارات التكميـل المقيـد بأن نحذف بعض الكلمـات في فقـرة ونطلب من الأطفال ملأ هذه الفـراغات . ونستطيع أيضاً أن نطلب من الأطفـال كتابة الكلمات التي يعـتقدون أنها ناقـصة وتعلم الكلمات التي تسـتكمل المعنى من خلال مؤشرات السـياق ، مما يعد جمـعاً بين الاستجـابة الذكية وإنجاز مهمـة محددة . ويمكن أن نغير من هذا الشكل بأن نعطي مـؤشراً للكلمة عن طريق الحرف الأول أو بتقديم ما يوضح شكل الكلمة :




حتى في المراحل المبكرة من القراءة نستطيع أن نشجع الأطفال على التفكير فيـما يفعلونه . ونحن نقلل من شأن مقدرة الأطفـال على التعلم واستخدام عقـولهم ، وأحد الأسباب وراء ذلك هو أننا نفترض أن القراءة تقتصر على بناء المؤشرات البسيطة التي تتطلب جهداً من الأطفال حتى يتمكنوا

في النهاية من استخدامها بطريقة ذكية . وفقط عندما يأتي الوقت الذي يطبقون فيه معرفتهم واستجابتهم وإدراكاتهم على المهمة التي يضطلعون بها ، فإنهم بذلك يستخدمون قدراتهم الفعلية. حتى عندما يبدأون في القراءة ، يمكن أن نطلب منهم تركيب جملة من كلمات بسيطة قد تعلموها .

وغالباً ما تكون القراءة أصعب عندما تتم ببطء شديد ، حيث يسهل فقد المعنى بهذه الطريقة . وتتمثل أحد فوائد الكتابة في أنها تقدم الوسيلة التي تساعد الأطفال على تدعيم قدراتهم عن طريق العمل على تعلم الأجزاء التي تكون الكلمة . وغالباً ما تكون هناك فجوة بين ما يريد الطفل قوله وبين القدرة على كتابته . ويعتبر تعلم الأطفال الكتابة شكل من أشكال تكييف أنفسهم على السرعة المناسبة . وبمجرد أن يكتب الأطفال حتى مجرد سطر واحد فهم بذلك قد تغلبوا على بعض مشاكل القراءة ، ويكونوا قد استوعبوا ليس فقط أموراً بسيطة ، مثل اتجاه الكتابة من اليسار إلى اليمين ، ولكن أيضاً مفاهيم أكثر تعقيداً مثل ضم الحروف لتكوين الكلمات والذي ينتهي بتكوين الجمل . وتعد الكتابة في حد ذاتها وسيلة لتوضيح نقاط فنية مثل صندوق الكتابة العلوي والسفلي .

ويمكن استخدام الكتابة بطرق متعددة ، بدءاً بالتسجيل البسيط لما يريد الأطفال كتابته وحتى قدرتهم على التعبير عن شئ أصلي . ولا ينبغي مطلقاً فصل تدريبات الخط عن الغرض من الكتابة؛ ذلك لأن آليات الكتابة البحتة لا تشكل معنى في حد ذاتها . وبدلاً من أي نسخ آلي يمكن أن يكتب الأطفال لغرض معين ، سواء كان ذلك بوضع عدد من المجلات أو المقتطفات الأدبية المختارة معاً أو بكتابة الحروف . ويستطيع الأطفال مشاركة القصص التي ألفوها أو بمقدورهم تذكرها مع بعضهم البعض عن طريق كتابتها . وبإمكانهم أيضاً شرح القصص التي يكتبها غيرهم من الأطفال . كما يمكن أن تُستخدم الرسوم الكوميدية كوسيلة لمساعدة الأطفال على كتابة رسائل بسيطة ، أو يمكن أن يُطلب منهم كتابة بعض الجمل من خلال الرسوم الكوميدية . ويستطيع الأطفال أيضاً عمل رسوم توضيحية لعدد من الجمل ، ويمكن أن تكون هذه الرسوم في أماكن

كتابة الجمل في الرسوم الكوميدية . ويمكن أن تكون المادة المكتوبة بسيطة ، ولكن درجة التعقيد في تفسير الموقف متقدمة للغاية .

وعندما تستخدم الكتابة لغرض واضح ، قلما يراها الأطفال مملة . وحينما يكون هناك تحدي أمام عقول الأطفال ، تكون هناك فرصة أكبر لتطبيق قدراتهم على المؤشرات التي تشكل المعنى . والمثال على ذلك هو أن نطلب من الأطفال كتابة تعليق بسيط على صورة . وليس من المتوقع أن يقول الأطفال التعليق الواضح ؛ فقد يصعب تفسير هذه الصورة ، ولكن سوف تدفعهم مهمة الكتابة للتركيز على كل من الكلمات التي يستخدمونها في الكلام والكلمات التي يعرفون كيف يكتبونها ، وسوف يلحظون الفرق في نفس الوقت . وبمقدورنا أن نطلب منهم فيما بعد كتابة وصف بسيط لصورة ما في جريدة ، مما يؤدي إلى قيامهم بتكييف قدرتهم على الكتابة مع قدراتهم على تفسير الصورة . وبالوصول لمستوى التمكن من كتابة تحليل مترابط لصورة ما يمكن أن نطلب من أطفال آخرين تفسير هذا الوصف برسم تصورهم الخاص بنفس الصورة

ومع ذلك سوف تكون هناك لحظات يرغب فيها الأطفال التدريب على الكتابة ، حتى لو لم يكن هناك غرض ظاهري لهذه الكتابة . وعندما يرغب الأطفال في النسخ ، علينا أن نتيح لهم فرصة اختيار ما يقرأونه ؛ ذلك لأن الأطفال إذا بادروا بعملية النسخ بأنفسهم ، علينا أن نشجعهم على ذلك . وفي الواقع يعتبر هذا التكرار الآلي للقصص أمراً يحبه الأطفال ويحتاجون إليه .

■ الجـزء الرابـع ●

# تنمية مهارات القراءة

- قال (جنات) : "ما فائدة أن يكون لهم أسماء إذا كانوا لا ينادون على أنفسهم؟"
- أجابت (أليس) : "لا فائدة لهم من هذه الأسماء . ولكني أعتقد أنها مفيدة للآخرين ، وإلا لماذا أطلق الناس أسماءً على الأشياء في الأساس؟"

(Lewis Caroll, Through the Looking Glass, Chapter 3)

## ■ الفصل الرابع عاشر
# المهارة في القراءة

ينسى القراء المتمكنون من القراءة تفاصيل عملية القراءة ويركزون على فوائدها . حتى مع النصوص الصعبة ، فإن إدراك الصعوبة يقوم على معنى النص أو ما يحاول النص نقله وليس على محاولة فهم أشكال رسم الصوت . ولكن بسبب هذه الفجوة بين تعلم مهارة محددة واستغلال هذه المهارة يميل الكثير من الأطفال للعودة إلى محاولة القراءة بشكل إرادي ، كأن يعي شخص فجأة أنه يقود سيارته بعد أن كان ذلك يتم بطريقة لا إرادية . والذاكرة اللاشعورية لصعوبات المهمة هي المسئولة عن عدم رغبة البعض في قراءة أي شئ سوى الحد الأدنى المطلوب من النص ، وقد يتسبب هذا الأمر في أن يعاني البعض من "العجز عن رؤية الكلمات" . وقد اعتاد القارئ الماهر على استخدامات القراءة لدرجة أنه يسلم بأنها أمر طبيعي مثل قيادة السيارة . ودائماً ما يتدرب القارئ الماهر على القراءة .

وتصبح القراءة مهارة نُسلِّم بها عندما تصبح مصدراً للمتعة في حد ذاتها وأيضاً وسيلة أساسية لنقل الحقائق والأفكار وتعلمها . ولا يُعد استكشاف النص بغرض نسخ المعلومات كجزء من الموضوع ، الهدف الأساسي من القراءة . وتنبع القدرة على البحث عن المعلومات الهامة من الاستمتاع بالقراءة في فترات يساعدهم فيها الآخرون مع افتراض أنهم يضفون صفة الذاتية على الأمور الدقيقة العاطفية منها والخيالية والحقيقة أيضاً . ويتميز الأطفال الذين اعتادوا على متعة القراءة بالدقة أكثر من غيرهم ويجدون الاستذكار أكثر إشباعاً لحاجاتهم . وإذا كانت المراحل

المبكرة للقراءة تنقل هذه المتعة الخيالية (مثل حب القصص ومتعة استكشاف الكلمات) ، فإنه من السهل ترجمة هذه المهارة إلى شكل استخدام عملي .

ومن أفضل الطرق البناءة في تشجيع الأطفال على استخدام القراءة وتنمية المهارة فيها مساعدة الأطفال على نقل المعلومات التي تهمهم . ويعتبر ذلك مهارة دقيقة ؛ ذلك لأنها تتطلب معرفة بالاهتمامات الشخصية للأطفال والأساليب المناسبة في تنمية الكتابة عندهم . وفي المستويات البسيطة ينبغي أن نطلب من الأطفال الكتابة عن اهتماماتهم وليس فقط ما حدث خلال العطلة الأسبوعية ، بل يكتبون عن أفكارهم ومشاعرهم . ويتم ربط مثل هذه الكلمات بالمناقشة والقراءة، لأن اختيار هدف يهم الأطفال أمر يعتمد عليهم ، بدلاً من أن يحتار الأطفال في معرفة ما يريده المعلم منهم . ويمكن أن تتطلب كتابة الأطفال مستوى عالٍ من التفكير حتى يتمكنوا من العثور على الكلمات المناسبة لنقل أفكارهم ، بدلاً من تكييف أفكارهم مع حصيلتهم اللغوية المحدودة .

وتكتسب هذه المحاولة لاستكشاف اهتمامات الأطفال وتشجيعهم على الكتابة عنها أهمية كبرى ، بحيث يتمكنون من استكشاف متعة إيجاد الكلمات المناسبة لنقل الأفكار والمشاعر ، ويحدث ذلك إذا قارنا ذلك بالعديد من المهام التي نكلف الأطفال بها . وكثيراً ما نعطي الأطفال موضوعات تعبير مملة لا يرغبون في الكتابة عنها مثل "العطلة الأسبوعية" أو "العطلة السنوية" . ويؤدي الربط بين المدرسة وأنواع محددة من المتطلبات إلى فقدان مجموعة كبيرة من الاهتمامات والتي تظل منفصلة وخاصة . ويمكن أن يصبح عنوان مقال شائق بالنسبة للأطفال إذا كان يمثل تحدٍ لهم ، مثل التحدث عن موضوع لمدة دقيقة واحدة في برنامج إذاعي . وتختلف المهام التي يكلف بها الأطفال في المدرسة إلى حد ما عما يحدث في العالم الخارجي . ولنفكر كم مرة طُلب من الأطفال كتابة قصة أو رواية على وجه ورقة من مقاس (A4) أو على الوجهين أو في وقت محدد . وكلا الأمران يُعد من المهام الصعبة وغير المعتادة ، ففن القصة القصيرة فن معقد ، ولكن القصص القصيرة التي نقرأها نحن الكبار تختلف عن التي تقدم في المدارس . وهناك العديد من الوسائل البديلة لتنمية مهارات الكتابة ، ويعتمد معظمها على افتراض أن أية مهمة يكلف بها الأطفال

ينبغي أن تكون قابلة للتعرف ، مثل القصص التي سيقابلونها في حياتهم الواقعية خارج المدرسة . وغالباً ما تكون المحاكاة مفيدة للأطفال .

وهناك طرق عديدة لتنمية القدرة على استخدام اللغة ونقل الأفكار في الكتابة . ويمكن أن يلعب الأطفال شفهياً أو كتابياً لعبة "عشرون سؤالاً" والتي تستخدم الفئات وتعلم الأطفال أن يسألوا نوعيات محددة من الأسئلة وفهم الأشكال المحددة للتمييز . كما نستطيع أن نساعد الأطفال على زيادة حصيلتهم اللغوية التي تفيدهم بأن نشجعهم على إيجاد بدائل لكلمات معينة في الجملة. وبمقدورنا أن نطلب منهم كتابة جملة تتضمن قائمة من كلمات نقدمها لهم مثل "A book" (كتاب) و "Dr Johnson" (د/ جونسون) و "red" (أحمر) و "case" (حالة) و "sun" (الشمس) ، وهذه المهمة تثير استخدامهم الخيالي للكلمات وتختبر قدرتهم على فهم القدر المتاح لاستخدام القواعد الخاصة بتركيب الجملة . وبينما يبدأ الأطفال في تعلم الأنواع المختلفة للقراءة ، يمكن أن نساعدهم على ذلك باستكشاف أبعاد الأمور المجردة المتمثلة في نقل المعلومات والأمور الشخصية باستخدام المذكرات والخطابات و"السير الذاتية" القصيرة والقصص السردية . وفي الوقت الذي يفكر فيه الأطفال في استخدامات اللغة ، يمكن أيضاً أن يبحثوا عن معاني الكلمات عن طريق الاستعانة بالقواميس . ويستطيع المعلمون أن يستخدموا أساليب بسيطة مثل طلبنا من الأطفال التفكير في كلمة تتكون من حرف واحد وتبدأ بالحرف "a" وكلمة من حرفين وتبدأ بالحرف "b" وكلمة من ثلاثة حروف وتبدأ بالحرف "c" ، وكلمة من أربع حروف وتبدأبالحرف "d"، وهكذا . كما يمكن أن نطلب من الأطفال تكوين جمل مترابطة من هذه الكلمات بقدر الإمكان بحيث يمكن تفسير هذه الجمل بأكثر من طريقة طبقاً لطريقة نطق هذه الجمل ، مثلاً :

When he entered the room, Mary kissed John. [1]

He left me to get on with the job. [2]

---

(1) عندما دخل الغرفة ، قبلت (ماري) (جون) .

(2) لقد تركني لأتأقلم مع الوظيفة .

وبمجرد أن يكتسب الأطفال القدرة اللازمة على فك شفرة يعتمد تحسن هذه القدرة على مقدار الوقت الذي يقضونه في استخدام هذه القدرة . ويجدر بنا أن نخصص للأطفال أكبر قدر من الوقت للقراءة التأملية الممتدة . وتعتمد القراءة التي يحتاجها الأطفال على ما هو أكثر من نسخ مقتطفات من مصدر محدد . وقد يمثل استخدام الكتب المدرسية في موضوعات محددة ما هو أكثر من مجرد عملية النسخ بالنسبة للأطفال ، وذلك بدلاً من التفكير وتلقي المعلومات ، ومن ثم تصبح القراءة ذات أهمية في عملية التعلم في البيت فقط . وتكمن المشكلة في أن نظام الاختبارات والذي يمكن أن يعتمد عليه قدر كبير من المقرر الدراسي يتطلب بقدر بسيط ما هو أكثر من تكرار الحقائق الشخصية . وعلى الرغم من ذلك يسهل جداً عمل اختبارات لقياس الاستيعاب والتي لا تتطلب أي فهم مهما كان نوع النص موضوع الامتحان . وفي أغلب الأحيان تكفي المعرفة البسيطة بقواعد التركيب اللغوي . ويمكن أن يصبح الكثير من الاختبارات بلا معنى ولكن يسهل الإجابة عليها ، ولننظر إلى المثال الآتي الذي ليس له معنى :

The mugly glat vimbled squidgely in the stanchy flong.

يمكن أن يجيب الطفل على الأسئلة الآتية لهذا المثال :

q- What kind of glat was it? (ما نوعه؟)

q- What was it doing? (ماذا كان يفعل؟)

q- Where was it doing this? (أين كان يفعل ذلك؟)

q- How was it doing this? (كيف كان يفعل ذلك؟)

ولا تعتبر اختبارات الاستيعاب التقليدية التي تعتمد على نصوص قصيرة الطريقة المُرضية لتحسين القدرة للقراءة بفهم .

وتصبح القراءة قدرة تلقائية نسلم بها عندما يتم استخدامها في أمر لا نسلم بأنه شئ طبيعي ، كأن يكون شيئاً جديداً أو شائقاً . وعندما نقرأ بطريقة تنطق فيها الكلمات بشكل سريع ، نتوقع ما يحدث بعد ذلك ونعتاد على الألفاظ المألوفة لدرجة أننا لا نستطيع أن نلحظ الكلمات المتكررة

مثل "the" عندما يكثر اسـتخدامها بنفس الطريقة التي لا نستطيع فيهـا ملاحظة الأخطاء في بعض الصحف اليومية . وبمقدورنا أن نقرأ الجمل التي لا معنى لها ولكنها سليمة من حيث التركيب :

When we came out to go out is to laugh wildly and squash the cat.

ولكننا نتعثر في قراءة الجمل التي لا معنى لها وتركيبها خاطئ في نفس الوقت .

Probity fishing only circumspect going full.

ويتعلم الأطفال القراءة بأسـاليب مختلفة طبقاً للظروف المحيطـة بهم . ونستطيع أن نساعدهم على إحـداث توازن بين الإنصات للنص باهتـمام وإدراك مـا يحـمله النص من معـاني عن طريق "اللعب" باللغة ، أي بعكس الكـثير من الأفكار . وكلما زاد إدراك الأطفـال للأمور غير المناسـبة ، زاد إدراكهم للقواعد الثابتة . وكما أن هناك طرقاً كثيرة لخلط الحروف وإعادة صياغة أنماط الجمل، هناك أيضاً طرق عديدة لتعـزيز فكرة الطفل عن "طبيعة" اللغة مثل معـرفة أزواج الكلمات المألوفة شفهياً ، مثلاً :

Bread and (خبز و....)

Fish and (سمك و.....)

Knife and (سكينة و....)

ويعتمد مـا يستخدمه الأطفال على الأمور المألوفـة والتي يقابلونها في الحياة اليومـية . ويحتاج الأطفال لتعلم الانتباه حتى للأشياء التي غالباً مـا يتجاهلونها مثل التليفزيون . ويرجع ميل البعض لفصل "عـمل" المدرسة عن "لعب" المنزل إلى الافتـراض بأنه بعد يوم عمل مـرهق في المدرسة من الممكن إعطاء فـرصة للعـقل ليرتاح وتوظيـفه في مـستوى مـختلف من النشـاط . وبينما يسـتطيع الأطفال استخدام أساليب قـراءة مختلفة ومستويات مختلفة من الانتباه طبـقاً للمهمة التي يُكلفون بها ، يكمن الخطر في أنـهم يجدون راحة في عدم الانتبـاه لدرجة أنهم يجـدون صعوبة في تنفـيذ الكثير من المهـام . ويعتبر الانتبـاه موقفاً عاطفيـاً في القراءة ، بمعنى أنه استعداد لإعـمال العقل في حل المشكلة التي يواجهها القارئ ومهارة تتمثل في القدرة على فهم طبيعة المهمة .

**الانتباه**

تحدث بعض مشاكل القراءة عندما يجد الأطفال صعوبة في الانتباه . وينطبق هذا الأمر على إنصات الأطفال ونظرهم إلى النص . ويعرف الأطفال الكثير من أسماء النجوم من المشاهير من التليفزيون أو الإذاعة ، ولكن هجائهم لأسماء المشاهير لا يوضح فقط أن هؤلاء الأطفال لم يروا هذه الأسماء مكتوبة بل أنهم يسمعون أكثر الأسماء تداولاً بطريقة عامة . والمثال الآخر على الصعاب التي يواجهونها هو عكس ترتيب الحروف أو تبديلها . ويرجع ذلك إلى عدم قيامهم بالنظر إلى الحروف بتركيز . ولا يحتاج الأطفال في الأساس إلى إصلاح ما قد تعلموه بالفعل ، ولكنهم في حاجة للتدريب بشكل متقدم على النظر إلى الأشياء بدقة . ومن الطريف أن نعرف عدد الأخطاء التي يقع فيها الأطفال بسبب محاولتهم فهم المعنى مع عدم وجود القدرة على استيعاب قدر كبير من المعلومات في نفس الوقت وهكذا عندما يقرأ الطفل هذه الجملة :

Jan was a lovely girl.

(كانت (جان) بنت جميلة)

على أنها :

Jan saw a lovely girl.

(رأت (جان) بنت جميلة)

فمعنى ذلك أن القارئ لم يفكر في احتمال أن باقي الجملة قد يعني شيئاً مختلفاً ولم ينتبه بالقدر الكافي لبعض الكلمات المحددة .

إن إحدى الطرق لتشجيع الأطفال على الانتباه بدرجة كبيرة هو الاستفادة من التعليمات المكتوبة مثل : "ارسم بيتاً" ، أو "ضع ثلاث كلمات في ..." حتى يتأكد الأطفال من دقتهم ويقومون بتنفيذ التعليمات بشكل سليم . ويمكن أن نطلب منهم وصف ما قاموا به حتى تنعكس هذه الدقة فيما يكتبونه . ويشترك الأطفال في عدم النظر باهتمام على ما كتبوه بأنفسهم ؛ حيث يقع الأطفال في الأخطاء بسبب عدم الاهتمام وليس الجهل بالقواعد .

والطريقة الأخرى لمساعدة الأطفال على الدقة في كل من الكتابة والرسم هي استخدام مجموعة من الصور تتكون من سمات مختلفة . ويمكن أن نطلب منهم وضع الصورة الصحيحة مع الوصف المناسب أو العكس . ونستطيع أيضاً تعزيز الملاحظة الدقيقة المرتبطة بالذاكرة بأن نقدم للأطفال بعض الصور ثم نسألهم بعض الأسئلة عنها بعد أن نُبعد هذه الصور . هذا الأمر نستطيع القيام به باستخدام الصور العادية أو صور الأشخاص المليئة بالتفاصيل .

ونستطيع أن نشجع الأطفال على رؤية الأشياء بدقة بأن نطرح عليهم أسئلة تتعلق بصور أو برامج تليفزيونية شاهدوها أو طلب منهم مشاهدتها ولكن تحتاج القدرة على الاستماع للتشجيع أيضاً . ويمكن أن نُسلم بالفرق بين الكلام والكلمات المطبوعة ، ولكن تصبح الحياة صعبة على الأطفال إذا لم يتعلموا الاستماع بتركيز . وكلمة "perfickt" هي المثال الذي قدمه (ديكينز) في هذا الصدد ، ولكن هناك أمثلة أخرى على النطق الخاطئ مثل "skelington" والتي تجمع بين عدة صعاب . كما يمكننا أن نشجع الطفل على "الإحساس" بالأصوات بأن نستخدم شكلاً مختلفاً من أفكار (بارتليت) Bartlett عن "الناعم" و "الخشن" [1] . وفي هذا السياق اقترح (بارتليت) أن كلمة مثل "balloon" (بالون) لها نطق مرن وسلس بينما كلمة "icicle" (دلالة جليدية) كلمة صعبة وغير سلسة ، ومن ثم يطلق على الكلمة الأولى "ناعمة" والأخرى "خشنة" ، أو نرمز لهم بالرسمين الآتيين :



ويتميز الأطفال بإحساس فطري تجاه "ملمس" الكلمات . ويمكن أن يقوموا بوضع قائمة من الكلمات تحت كل فئة ، بل بمقدورهم تأليف أسماء خاصة بهم لهذه الفئات وتعريفها أيضاً . ومن

(1) رموز للكلمات ذات النطق السهل والكلمات ذات النطق الصعب (المترجم) .

أفضل الطرق لتنمية إدراك الأطفال للكلمات والأصوات أن نطلب منهم الإصغاء جيداً للأغاني وفهم ما تقوله الأغنية . ومن الملاحظ أيضاً أنه في الوقت الذي يستطيع فيه الكثير من الأطفال الغناء أثناء سماعهم للأغنية ، والتعبير بالنطق عما يحدث عند تعرفه ، يصبح من المستحيل بالنسبة لهم تذكر كلمات الأغاني بدون وجود إشارة لها لأن ذلك يتطلب مستو أدق من الانتباه .

ويعتبر الانتباه الشديد والتفسير من المؤشرات الدلالية والبصرية والسمعية أيضاً . ويحتاج الكثير من عناوين الجرائد إلى التحليل لأنها تعكس العديد من المشاكل التي نسلم بها ولكنها قد تشكل صعوبة لمن لم يعتد عليها . ولننظر لهذا العنوان على سبيل المثال :

BBC STRIKE

OFF AFTER

2 1/2 pc OFFer

يصبح هذا العنوان سهلاً بمجرد أن نفهم الشكل الأساسي له والسياق الذي يرد فيه ، ويمكن أن نسأل من صاحب هذا العرض (OFFER)؟ وكيف عرفنا أنه مرتبط بالدفع؟ وبنسبة 2.5%؟ ولكن علينا أيضاً أن نتعلم ما تشير إليه الرموز على الرغم من عدم وجود علامات ترقيم وعدم معرفة ما تعنيه حروف مثل "pc" .

وتعتبر عناوين الصحف مثل الصور الفوتوغرافية والصور التليفزيونية من أنواع الشفرات ، وهي تلفت الانتباه لنوعية المهارات التي تتطلبها عملية التفسير . كما أنها تمثل مشكلة لأنها تُكتب لأشخاص لا ينتبهون بشكل تلقائي ولا يسعون وراء المعلومات فعلياً . ويظل الأطفال في حاجة إلى النظر إلى الأشياء التي يتجاهلونها بحكم العادة . ومن المفيد أن نقارن كتاباً يقرأه الأطفال بكتاب يتم تقديمه في التليفزيون . ويمكننا أن نلفت انتباه الأطفال للتفاصيل بأن نطلب منهم البحث عن مؤشرات محددة في فيلم . كما نستطيع أن نجعلهم ينظرون باهتمام وتركيز إلى القصص الفكاهية عن طريق ترتيب عدد من الصور في ترتيب محدد وتحديد عدد البدائل المتاحة . تساعد كل هذه الأساليب على تعليم الأطفال المزيد عن القراءة أكثر مما يبدو أنهم يتعلمونه من

أول وهلة ، وذلك لأنها تنمي القدرة على التركيز بفهم ووعي .

**توسيع النطاق اللغوي للقراءة**

ليس هناك أهم من اكتساب عدد كبير من المفـردات اللغة التي تستخدم بشكل جيد في أي نوع من أنواع التعلم . وتعتمد الصعاب التي يواجهها الطفل في القواعد اللغوية والتفكير على امتلاك عـدد من الكلمات الفـردية والتي تحـدد ما يريد الكاتب أن ينقـله من خلال عـلاقة هذه الكلمـات ببعضهـا البعض . وتعتبر تنمية نطاق واسع من المفردات اللغوية والقدرة على استـخلاص المعاني والأصوات من الملامح التي تنتمي إلى مرحلة أخرى من مراحل القراءة . ويعتمد مثل هذا التطوير على الفـضول ، أي الـرغبـة في معـرفـة ما يمكن أن نـفعله بالكلـمات وكـذلك ما تـعبـر عنه هذه الكلمات أو تعبر عنه أو تتضمنه .

ويتعلم الأطـفال الكلمات الجـديدة من خلال الاسـتخدام ، وليس عن طريق تعـلم قوائم هذه الكلمات أو تسمـيع المترادفات أو التعريفات . وبالنسبة للقراءة المتمكنة نحتاج لاكـتساب القدرة على تعـرف الكلمات الـتي تبدو مـعقـدة للوهلة الأولى وكـذلك فهـمـها ، حـتى قبل أن نعـرف الأسلوب المستخدم في الكتابة . وبمقدورنا أن نساعـد الأطفال على قراءة الكلمات الصعبة بنجاح بالانتبـاه للكلمات غـير المألوفة وكـذلك تحليل الكلمات المتـخصصـة جداً . ونستـطيع أن نشجع الأطفال على إدراك بناء الكلمات بتكوين كلمات جديدة أو استخـدامها في سياقات خاصة حيث يكون معانيها واضحة في حد ذاتها .

وغالباً ما تستخدم الإعلانات الكلمات بطريقة خاصة بتأليف أسماء للمنتجات واستخدام نوع متفـرد من اللغة . وتعتبـر عملية اكتـشاف الكلمات غيـر المعتادة والتي يمكن تعـريفها وفهـمها من خلال طريقة استخدامـها شكلاً من أشكال تنمية القدرة على القراءة . كما أن الجرائد نفـسها تعتبر مصدراً غنياً للكلمات الجديدة نظراً للغة المتخصصة بشكل مثير للفضول بسبب المساحة المحدودة، حيث يضطر الصحفيون لاسـتخدام نوعية خاصة من المفردات اللغوية مثل "يسـتقيل" و "يختبر" و "يعزز" و "يهاجم" ، وكذلك طريقة اسـتخدام هذه المفردات اللغوية التي تتميز أحيـاناً بالخصوصية

الشـديدة . ويتم توظيف الكثيـر من كلمات العنـاوين بطريقة تخـتلف تماماً عن مـعناها الأصلي ، لذلك إذا طلبنا من الدارسين تحليل العلاقـة بين هذا الاستخدام الصـحفي والاستخـدام التقليدي ، فسوف يكون ذلك أفضل عندهم من محاولة تعليمهم تعريفات الكلمات في شكل اختبار .

ويعتبـر الفضول لمعرفة الكلمـات حالة طبيعـية عند الأطفال ، وهي ضرورة أساسـية بدونها لا يتعلم الأطفـال . ولا يتم تعزيز مـثل هذا الاهتمام التلقـائي إلا إذا تم ذلك بشكل مقـصود . وتنبع الحاجة لمعـرفة الكلمة الصحيحـة من إدراك الأطفال أن هناك كلمة واحدة تعبـر عن المعنى المقصود بدقة . ومن الممكن أن نعـبر عن أفكارنا بشكل مفـهوم حتى باستـخدام عدد محـدود من المفردات اللغوية . وهناك الكثير من الكلمات العامـة التي تحمل معانـي بديلة لما يمكن أن نقوله ، ولكن في النهاية يعتبـر ذلك أمراً محدوداً . وليس هناك مثال أوضح من الذين يستـخدمون الكلمات بشكل طبيعي تماماً . ويمر الأطفال بهذه التجربة يوميـاً . وبداية من المرحلة التي يبدأون فيها سماع كلمات جديدة ويبنون فيـها المفردات اللغوية الخاصـة بهم تدريجياً وكذلك عندما يقـابلون كلمات جديدة بشكل مـستـمر يظهـر الأطفـال قدرتهم الانتـقاليـة على التـعلم من خلال الاسـتخـدام والتجـربة والسياق.

وبالنسبة للـبعض تنتهي هذه المرحلة من الاستكشـاف اللغوي وتتضاءل عملـية الإلمام بالقراءة والكتابة بالمعنى الكامل للكلمة . وهناك أسباب عـديدة وراء هذا الأمر : حيث يفترض البعض أن شهرة هذا الأمر وقـبوله يرجع إلى أنه يتطلب قدرة "متوسطة" لا تتطلب الكثيـر من الأطفال . كما أن هناك علاقة بين المفردات اللـغوية والمصطلحات أو اللغة الأكاديمية الصعـبة التي لا تشجع على استخدام الكثير من الأساليب . وقبل كل شئ يؤكد المنهج الذي يتم تقديمه عن طريق نظام التقويم الحاجة لاكتساب المهارات بدلاً من شرح الغرض من هذه العملية . ويعتبر التفكير النقدي له نفس أهمية الاستكشاف العاطفي .

ويعرف الأطفال أنه ينبغي أن يكون لدى المعلمين أنفسهم حماساً وفضولاً ، ولكنهم يفترضون أن الاهتمام بالكلمات من اختصاص الباحثين اللغويين أو المتخصصين في الأدب . ويمكن للأسف

أن يتقلص اهتمام الأطفال باللغة بسبب ما يمرون به ؛ ذلك لأن بعض الكتب المدرسية لا تثير فضول الأطفال مطلقاً ، ويضطر المعلمون مثل التلاميذ إلى العودة إلى النطاق الضيق من الإيماءات الشفهية والتي لا تقدم للأطفال الكثير من الموضوعات ليتكلموا عنها . ولا يعتبر اهتمام الأطفال بالمفردات اللغوية المعقدة إنجازاً فنياً يأتي في مراحل متأخرة . وهناك بعض الكلمات منذ بداية تعليم القراءة التي تثير اهتمام الأطفال بحكم استخدامها وارتباطها ببعضها البعض . ويمكن أن يتم تأليف وكتابة كل النصوص المقدمة للأطفال بحيث تحتوي على الأقل كلمة جديدة غير مألوفة ويتطلب فهمها من خلال السياق بحيث ترتبط بالموضوع الذي يتم مناقشته .

ويجب أن يعيش الأطفال الكلمات الجديدة قبل أن يتم تعريفها لأن ذلك يعد من طبيعة عملية التعلم . وبدلاً من شرح مصطلح فني مثل (تآكل) من خلال تعريف القاموس يفضل توضيح معناه باستخدامه في جملة . ومن ثم يتضح الغرض من وجود هذه الكلمات ؛ ذلك لأنه ليس هناك كلمات مترادفة تماماً . ولا يعتبر استبدال صفة بصفة أخرى أو اختيار بعضها من قائمة لمعرفة الصفات المناسبة من الأساليب المفيدة للأطفال . وبدلاً من ذلك يمكن محاولة تطبيق التفسير الصحيح للصور مثل صورة وجه يحمل تعبيراً مميزاً . وينبغي أن تنبع الحاجة لاستخدام كلمة جديدة من إدراك أن هناك وصف مناسب إذا تمكنا من الوصول إليه . وإذا كان الأطفال يقومون بإكمال الفراغات بالكلمات "الصحيحة" من بين عدد محدود من الكلمات ، فإنهم بذلك لا يقرأون أية كلمة جديدة ، بل إنهم قاموا بتكييف أنفسهم على إنجاز مهمة محددة . وبإمكاننا استخدام الفروق الدقيقة بين الكلمات المتشابهة إلى حد ما مثل تجميع عدد من الصفات المختلفة حول شيئين مختلفين .

ونستطيع استخدام الكثير من ألعاب الكلمات لتعليم الأطفال النظر بتركيز إلى طريقة تكوين الكلمات . ويعتبر استبدال الحروف الأولى من الكلمات أو غيرها لتكوين كلمات جديدة من الطرق السهلة للجمع بين القراءة الدقيقة بدلالات الألفاظ . ويعتبر الجناس التصحيفي [1] مثالاً

(1) تغيير يجري في ترتيب أحرف كلمة بهدف تشكيل كلمة جديدة (المترجم) .

آخر على هـذه الطرق ، خاصة مع وجـود مؤشـر للحروف المختلطـة . كما نسـتطيع أن نطلب من الأطفال استـخراج كلمتين من جـملتين يمكن ضمهمـا معاً لتكوين كلمة جـديدة ثالثة . ويمكن أن نلحظ بسهولة أن كلمة "forget" (ينسى) يمكن استخراجها من هاتين الجملتين :

He came for tea.

Why get so upset?

ونسـتطيع أيضاً توظيـف الألغاز المعـروفة لتنمـيـة اهتمـام الأطفال بالكـلمات المخـتلفة حـتى نشجعهم على التفكيـر في مؤشرات وتطبيق قدراتهم المتنامية على القراءة . ولكن تم التـركيز فيما مضى على أن تعرف الكلمات بـأكملها يعتمد على معـرفة كيفية تكوين الكلمات ومـعرفة معناها وكذلك الاهتمام به . ولهذا السبب ينبغي تشـجيع الأطفال على التفكير في الكلمات التي تتناسب مع بعض اللاحقات الخاصة بالمعنى :

er farmer

ent parent

tion correction

able kickable

less witless

أو بادئات معينة مثل :

pre prejudge

mis mistake

وفي مـسـتـويات أصـعب من ذلك نسـتطيع أن نـطلب من الأطفـال عـمل أنواع جـديدة من الكلمات من جذر الكلمة الدلالي الأساسي ، مثلاً تغيير "sign" (يوقع) إلى "signature" (توقيع) و "hard" (قاسٍ) إلى "harden" (يُقسى) . كما يمكنهم مـلاحظة عدد الكلمات التي يمكن تكوينها من أساس الكلمة مثل "nation" (أمة) التي يمكن أن نكون منها "nationalize" (يؤمم) و "nationalism"

(قومية) ، وهكذا . بهذه الطريقة لن يزعجهم رؤية هذه الكلمات التي تبدو طويلة جداً .

وقد يميل البعض لزيادة المفردات اللغوية الخاصة بالقراءة عند الأطفال بإعطائهم مجموعات من الكلمات ثم يطلبون منهم استبدالها بما يرادفها من كلمات أخرى . ولكن إذا نظرنا إلى قاموس "Roget's Thesaurus" ، فسوف نعرف أن هناك فروقاً في المعنى حتى بين الكلمات التي تبدو مترادفة . وليست الكلمات مجرد مسميات للأشياء والأفضل من التدريب السابق إيجاد مضاد الكلمة ، فهو أكثر تشويقاً ويزيد من حصيلتهم اللغوية .

ونستطيع أيضاً تشجيع الأطفال على إدراك معاني الكلمات الجديدة باستخدام التورية التي يمكن أن تكون في شكل الألفاظ المجانسة ، وهي تلك الألفاظ التي لها معاني مختلفة طبقاً للسياق، مثل "I can" (أستطيع) و "In a can" (في علبة) . وينبغي أن يكون التركيز على استخدام ألفاظ التورية في جمل بدلاً من تعرف المألوف منها .

ويمكن أن تتطلب مجموعة من الصور لأشخاص يرتدون ملابس مختلفة ، من التلاميذ ليس فقط قيامهم بوصف ما يرونه ، والذي قد يكون محاكاة للأسلوب الصحفي ، ولكن قيامهم بتقديم أفضليات وأسباب لأذواقهم . ونستطيع عمل صور التماثل من وصف الملامح المختلفة وتكون مهمة التلميذ التوصل للكلمة الأكثر دقة بدلاً من وصف الصورة الناتجة .وبمقدورنا أيضاً أن نطلب من التلاميذ التفكير في كل الطرق المختلفة لاستخدام نفس الكلمة ، مثلاً "turn" (يدير) و "turn - on" (ترفيه) و "turncoat" (المرتد) و "turnabout" (تحول) . وبوسعنا توظيف اختبارات التكميل المقيد في المستويات المتقدمة بحيث نبدأ بأمثلة من الجرائد والصحف . ولسنا في حاجة إلى حذف الكلمات الصعبة ؛ ذلك لأن القدرة على إكمال الفراغات ينبغي أن يعتمد على فهم بعض الكلمات المعروفة في النص .

ومن المتوقع أن يقابل الكبار كلمات جديدة في القراءة ، حيث أن هناك حالات لا تكون فيها جميع الكلمات مألوفة لهم . ومع ذلك نستطيع على المستوى الظاهري على الأقل أن نعرف كيف ننطق الكلمات ونعرف شيئاً عن معناها من خلال السياق . وقد تبدو كلمة مألوفة ولكن يتم

استخـدامها بطريقة مخـتلفة أو يكون لها معنى جديد في هذا السـياق يعرفه الكاتب أو مجـموعة صغـيرة مـن القراء ، وهذه الظاهرة أدت إلى ظهـور المصطلحـات المتخـصصـة . ومع ذلك تعلمنا استيعاب الكلمات الجديدة ، ويحتاج الأطفـال الذين يصادفون كلمات جديدة أن يستخدموا نفس هذه الأساليب . وعندمـا يعرف الأطفال أسـاسيات القـراءة ، فإنهم لايزالون في حـاجة إلى تعلم الكلمات الجديدة وتنمية مفرداتهم اللغوية ويفرقون بين ما يستمعون إليه .

ومن أفضل الأساليب لتنمية اللغة بالطبع استخدام جهاز التسجيل والذي يمكن استخدامه ليس فقط في تشغـيل نصوص مسجلة من الإذاعة ، ولكن أيضـاً في تشغيل القراءات الخاصة بالتـلاميذ للنصـوص الصعـبـة . وقد يكون مـحـرجاً بعض الشئ أن يسـتـمع الأطفال لأنفـسـهم ، ولكنهم سيـدركون أيضـاً أهميـة علم الصرف والتـعبـير . ويتم الربط في هذه المرحلة بين القـراءة بالدلالة والمفردات اللغوية الممتدة والقدرة على نقل الأفكار وتلقيها أيضاً .

## ■ الفصل الخامس عاشر
# استخدام الكتب

يتعلم الأطفال القراءة لكي يقرأوا الكتب . وللقراءة استخدامات عديدة : بدءاً بفهم العلامات والالتزامات الضريبية ووصولاً إلى الحصول على معلومات من الجرائد والصحف والرسائل الإلكترونية وشبكة الإنترنت العالمية . ولكن مازالت الكتب مصدر المعلومات والخبرات التي يفهمها الناس . وبالنسبة للأطفال الذين تعلموا قراءة الكتب تمثل لهم هذه الكتب عنصراً محورياً في حياتهم . وترمز الكتب للتشوق لقراءة قصة والإثارة والتوقع وإدراك أن لكل شئ نهاية . والكتب هي ما تقدم تعريفاً للتعليم والتعلم والمتعة أيضاً .

ويكتشف الكثير من الأطفال كيف يقرأون عن طريق ملاحظة خبراتهم مع الكتب وضمها معاً وإيجاد الوسائل الخاصة للوصول إليها . وتعتبر "الكتب الحقيقية" ، كما يطلق عليها بالنسبة لصغار القراء ، والأعمال الأدبية من العناصر الأساسية في هذا الأمر . وكما نقول هنا فإن استخدام الكتب يُعد أكثر تخصصاً ويتم توجيهه لمن لا يجد أن القراءة عملية طبيعية أو مبكرة . وتشكل بعض النصوص المطبوعة خصيصاً للأطفال عائقاً كبيراً أمامهم . بينما توجد نصوص أخرى مبسطة ومزودة بالصور تناسب المبتدئين من القراء .ونظراً لوجود مثل هذا الفرق ظهرت عملية مطابقة النصوص من خلال حجم الطباعة والتحكم في المفردات اللغوية للحاجات المتوقعة للطفل .

ويميل الكثيرون إلى حد كبير للاعتماد على برامج القراءة . والفكرة وراء هذه البرامج معقولة وعملية في نفس الوقت ؛ فمن المنطقي أن يكون هناك تدرج منظم في المفردات اللغوية ، كما أن

الجمع بين الصور والنصوص يعد أمراً جذاباً ، وكذلك وجود برنامج جاهز من الأمور التي تريح المعلم إذا كانت الظروف المحيطة غير مواتية أو بسبب عدم وجود الموارد اللازمة أو الوقت الكافي أو التشجيع المطلوب أو المساعدة المناسبة .

ومن السهل تناول برامج القراءة ، حيث يتقدم الأطفال في القراءة يوماً بعد يوم ، وكذلك يسهل تقويم هذا التقدم . يُضاف إلى ذلك اهتمام الناشر بإخراج كتب البرامج بصورة مشجعة ، ولذلك تنتشر برامج القراءة بصورة واسعة .

وعلى الرغم من شهرة هذه البرامج انتقدها الكثيرون لمجموعتين مختلفتين من الأسباب . تتمثل المجموعة الأولى في الاعتقاد بأنها بمعزل عن التجارب اليومية لغالبية القراء ، كما أن لغتها ركيكة والصور المستخدمة سيئة والجو العام لها ليس مشجعاً . أما المجموعة الأخرى من الأسباب والتي تعد أكثر أهمية فتتمثل في أن هذه البرامج تعد عقبة أمام التعليم الحقيقي للأطفال ؛ ذلك لأنه يتم استخدامها كبديل للعناية بكل طفل على حدة . وقد أوضحت الكثير من هذه البرامج أنه من الغريب أن مستوى الطفل في القراءة سوف يتقدم إذا استمع المعلم له يقرأ بعض النصوص أمامه . مثل هذا التدريب غير مفيد للأطفال ، ولكن المفيد "سماع" الآخرين يقرأون ، ذلك لأنها إحدى الصيغ التي يتضمنها استخدام برامج القراءة .

ويمكن أن يؤدي الاعتماد الزائد على برامج القراءة إلى حدوث أثر سلبي يعود بالضرر على الأطفال ، وهو ارتباط هذه البرامج بالصعاب التي يواجهها الأطفال مع النصوص التي لا يفهمون معناها أو تصيبهم بالملل فتصبح عملية القراءة بالنسبة لهم عملاً مرهقاً . ولا يحقق القارئ المتمكن من القراءة الذي انتهى من الكتاب الأول في برنامج القراءة المقرر عليه في هذه المرحلة نفس حالة الإشباع التي يحققها من يقرأ القصص الشائقة . وفي الماضي كانت فكرة القراءة تقع تحت تحكم صارم من جانب المتخصصين لدرجة أن الأطفال كانوا يجبرون على التعامل مع نصوص لا تناسبهم بالمرة . وهناك قصص كثيرة لأطفال حققوا مستويات متقدمة في قراءة نصوص "طفولية" لأن المدرسة لم تقدم لهم سوى ذلك .

ويتعلم معظم الأطفال بالطبع القراءة بطرق خاصة يحتفظون بأسرارها وذلك على الرغم من وجود عقبات وضعت في طريقهم عن غير عمد . وقبل مرحلة القراءة من "الكتاب الأول" بفترة كبيرة ، يمكن أن يتعلم الأطفال تتبع فكرة القراءة والاستمتاع بمشاركة كتاب مع والديهم وتعلم كيفية قراءة الكلمات بطريقة ذكية . وسوف يتغلب الأطفال على كل أنواع المشاكل ، ولكن ذلك لا يعني أن وجود برنامج قراءة للأطفال يفيدهم بالتأكيد . ويعتمد غالباً الاستخدام السليم لبرنامج قراءة مدرج على المواد الإضافية المتوفرة وعلى استعداد المعلم لفهم مهارات القراءة . وفي أفضل الحالات يتضمن برنامج القراءة مجموعة مفيدة من القصص الشائقة كتبت لتعطي الأطفال ثقة بأنفسهم ومتعة قراءة الأشياء التي يعرفونها . أما في أسوأ الأحوال تصبح هذه البرامج طريقة تؤدي إلى جعل الأطفال يربطون بين القراءة والعمل الشاق .

ومن الأشياء المعروفة والمؤسفة في نفس الوقت أنه كلما كبر الأطفال ، قلت متعتهم في القراءة. وبالنسبة للكثير من الأطفال تعتبر قراءة القصص بمهمة يقومون بها في المدرسة وليست متعة من متع الحياة . وكلما زاد تحكم الأطفال في كيفية التصرف في أوقات فراغهم وكانت هناك حاجة لقراءة الكتب التي تحتوي على معلومات ، يختفي حبهم للقراءة ، حتى إن كان موجوداً قبل ذلك . ولا يتبقى سوى استمتاعهم بالنصوص التي لا تتطلب منهم الكثير مثل النصوص الدورية في الجرائد والمجلات ، مقارنة بالعبء الذي يتكبدونه في برامج القراءة المدرجة بعناية . ويصبح الأمر كما لو كان الأطفال يبتعدون عن النصوص المقدمة لهم في البداية وينصرفون للنصوص الأكثر تداولاً وانتشاراً والتي تثير تشويقهم بأبسط الطرق . ولذلك لا تنجح القراءة في تحقيق الأهداف التي وضعت القراءة من أجلها ، وتصبح طريقة غير ملائمة لتعليم القراءة ولا تقدم للأطفال إدراك دائم لمتعة قراءة القصص . وفي البداية تتطلب هذه البرامج الكثير من الأطفال ولا تستحق القراءة في نفس الوقت ، وفي النهاية لا تقدم خبرة القراءة التي يحتاجها الطفل .

ولسنا في حاجة إلى تكرار الحديث عن القصور في برامج القراءة والتي تتضح في جمل مثل "see, Janet, see" (انظري جانيت ، انظري) و "Dora has Jane" (دورا عندها چين) و "Peter had

"the dog" (الكلب عند بيتر) و "Run, Nip, run" (اجر نيب ، اجر) ، وقد تم التخلص من أوجه القصور هذه في البرامج الحديثة . وعلى الرغم من ذلك من الواضح أن هناك تنوعات درامية بين النصوص المختلفة بحيث لا يمكن شرحها باستخدام الطريقة "b" والطريقة "d" . ويعمل الكثير من الناشرين بمعزل عن الباحثين في موضوع القراءة والمعلمين أيضاً . وبالإضافة إلى ذلك تغلب اللغة السهلة على الكتب المؤلفة المعقدة والتي تتطلب الكثير من الأطفال بوضوح سوى في الأشكال الحديثة للقصص الخيالية . ويتم تبسيط كلاً من القصة واللغة المكتوبة بها ، وبدلاً من المفاهيم الصعبة والتي تتطلب براعة فائقة من الأطفال تُقدم للأطفال مفاهيم مبسطة وسهلة .

ويتعلم الأطفال مفاهيم معقدة في سن صغيرة جداً ، حيث يكون بمقدورهم إعمال عقولهم في مهام يتم فهمها فقط بالتفكير بعناية ، على الرغم من أننا نسلم بسهولتها فيما بعد . وعندما يقرأ الأطفال القصص ، يكون لديهم استعداد مماثل للتفكير في المعنى واستكشاف الكلمات الجديدة . وتوضح حقيقة أن أخطائهم تقوم على استجاباتهم الشخصية للنص وتخميناتهم الذكية مدى ارتباطهم الوثيق بما يقرأونه . وإذا تحقق هذا الاهتمام ، لا يكون هناك أصعب في القراءة بالنسبة للأطفال من : "I can fan a sad man" (أستطيع أن أهوّي رجلاً حزيناً) .

وبالنسبة للأطفال الذين يُقدم لهم الكتب المبكرة للقراءة والتي لا تختلف عن البطاقات التعليمية في أنها ليست شائقة أو متطلبة لمهارات كبيرة ، تصبح تجربة القراءة أبعد ما يكون عن المتعة أو تحقيق الأهداف المرجوة .

ويفرق الأطفال في المدارس الابتدائية بين قيمة القراءة والاستمتاع بها . ومن المعروف أن الأطفال الذين لا يفضلون القراءة في المدرسة يقبلون عليها في البيت ، ولكن يفضل نصف هؤلاء الأطفال عمل الأشياء التي يستمتعون بها . وهناك فرق كبير بين القراءة لتحقيق غرض معين والقراءة للاستمتاع . ويعزي قدر كبير من عدم الإقبال على القراءة إلى طريقة تقديم برامج القراءة. وقد توحي برامج القراءة بشكل غير مباشر بأن القراءة نشاط هامشي وليس وظيفياً إلى حد كبير ، وهو نشاط مدرسي في الأساس وليس مصدراً للمتعة ، وكل ذلك يوحي بأنها نشاط

غير متقدم .

ويبقى السؤال معلقاً هل من المفيد تطبيق برامج القراءة وساعات تعليم القراءة والكتابة في تنمية القراءة . ومن المهم أن نفرق بين البرنامج المصمم بأكمله للمبتدئين من القراء واستخدام كتب القراءة المدرجة والتي قد تكون من اختيار المعلم لتناسب الاهتمامات التي تظهر لدى الأطفال . ولا يقوم أفضل نظم تدريج القراءة على المفردات اللغوية فقط أو طول الجمل ولكن أيضاً على محتوى القصة والطريقة التي يمكن أن تعكس بها رفاهة الحس [1] عند الأطفال .

وتختلف القراءة بهدف المتعة عن قراءة نص لإثبات القدرة على القراءة . وينبغي أن يقبل الأطفال على القراءة من تلقاء أنفسهم وعلينا أن نشجعهم على ذلك ونتيح لهم الفرصة للقيام بذلك في أوقات نساعدهم فيهم . ويحدث أحياناً أن يقوم المعلم بالتركيز على الجانب الشفهي للنص في حين أن الأطفال في حاجة للتغلب على صعوبات القراءة وعلى استعداد للقيام بذلك إذا كان الكتاب الذي يقرأونه شائقاً بدرجة كافية . ويحب الأطفال في جميع الأعمار القصص الجيدة والتي تُكتب بأسلوب يقدره الجملع . ويمكن أن تكون فكرة التدريبج مفيدة طالما كانت عند الأطفال الرغبة في تنمية ثقتهم في قدرتهم على القراءة وكانت عندهم الحاجة للاعتياد على متعة القراءة . ويتم تعزيز هذه الثقة إذا كانت القراءة سهلة بالنسبة لهم واستطاعوا اكتساب ذوق تجاه القراءة يجعلهم ينشدون الكتب الأكثر تشويقاً والتي تتطلب منهم براعة أكبر .

وفي مثل هذا التطور في أذواق الأطفال ليس هناك ما هو أهم من حماس الآباء والمعلمين . وإذا لم يقم المعلمون أنفسهم بالقراءة ولم يكن لديهم متعة قراءة الكتب ، فسرعان ما يدرك الأطفال ذلك . وإذا لم يساير المعلم الكتب المتوفرة ، فسوف يجدون أنفسهم غير قادرين على القيام بمهمة تعليم القراءة على أكمل وجه . وتعتمد القدرة على تحديد كل النصوص المتاحة ومعرفة المتوفر منها في الأسواق على الفضول الدائم . ونظراً لأن الوقت المتاح للمعلمين ضيق ، يميل الكثير منهم للاعتماد على الكتب القديمة التي طالما كانت مصدر عون لهم ، ولهذا السبب يتم

(1) اصطلاح شامل على جميع الأحاسيس عند الإنسان ومشاعره الخاصة تجاه مثير يثيرها مع اتجاهاته الفطرية لأنواع متعددة من الأفعال (المترجم) .

قراءة نفس أنواع الكتب حالياً في الكثير من الفصول الدراسية . ولا تنبع الثقة في الكتب المعروفة أساساً من التجريب والخبرة ولكن من الجهل بالبدائل . ولهذا السبب ينظر إلى برامج القراءة والتشفير بالألوان طبقاً لمستويات الصعوبة على أنها حلول جاهزة . ولا يعني قيام الأطفال بقراءة بعض الكتب أنها أفضل الكتب المتاحة ، فسوف يقرأ الأطفال الكثير من الكتب التي تصيبهم بالملل وقد يبدأون في الاعتقاد بأن القراءة شئ ممل .

وفي عالم مثالي سيكون لدى المعلمين الوقت الكافي لاستكشاف الأعمال الأدبية المتوفرة ومقارنة شخصية كل طفل بالكتب التي يستمتع بها . ولكن عند توفر الوقت اللازم لعمل أنظمة من الشفرات ، غالباً باستخدام الألوان ، والتي ترمز للمستويات المختلفة للمتطلبات في القصة مثل طولها وكثافة التركيب وغموض المحتوى ، قد يتحول المعلم لقوائم الكتب المدرجة المتوفرة . وهناك عدد متزايد من الكتب التي يتم نشرها وتحسينها ، وهي تحمل عناوين وتوضح محتواها ودرجة صعوبتها . وعلى الرغم أنه من النادر وجود كتابات حول استجابات الأطفال ، تعد هذه القوائم مفيدة في تذكير المعلمين بما يمكن أن يختبروه . ويستطيع المعلمون استخدام الكتب المدرجة كجزء من مخزون كتب القراءة الخاصة بهم ، كما يمكنهم استخدام المواد الإضافية التي تقدمها برامج القراءة والتي بدونها تفقد هذه البرامج أهميتها . وبالإضافة للكتيبات والقصص الكثيرة المتوفرة من الممكن أن نزود الكتب التقليدية بشرائط تسجيل "الكتاب الناطق" الموجودة في الأسواق . ويعتبر أسلوب ربط المادة المقروءة بالاستماع امتداداً للنصيحة السابقة لإعطاء الأطفال الثقة في قدرتهم على القراءة .

**القابلية للقراءة :**

يتعلق مفهوم "القابلية للقراءة" الغامض بقضية كتب القراءة المدرجة وتنمية قدرة الأطفال على مستوٍ أعلى من مراحل القراءة المبكرة . وقد قلنا مسبقاً أن الأطفال لديهم القدرة على تنمية قدراتهم بحيث يتخطوا حدود مراحلهم العمرية ، حيث أن عملية التطور لا تعد قاصرة على تحقيق أهداف معينة في سن محددة . وقد صمم أسلوب "القابلية للقراءة" على تدرج النصوص

عن طريق مجموعة من المقاييس . ويقيس أحد الرسوم البيانية لقابلية القراءة المفردات اللغوية وطول الجملة بربط عدد من المقاطع والجمل كل مائة كلمة . وهناك صيغة أخرى تقسم متوسط طول الجملة طبقاً لعدد الكلمات التي تحتوي على أكثر من ثلاثة مقاطع . وفي رسم بياني آخر يتم إضافة عدد من الكلمات التي يزيد عدد مقاطعها عن ثلاث مقاطع . ويعتبر تحليل المفردات اللغوية أحد أشكال القابلية للقراءة . كما تم استخدام اختبارات التكميل المقيد لقياس قابلية النصوص للقراءة . وبالإضافة لهذه الطرق الآلية لقياس النص مقارنة بالنصوص الأخرى ، هناك عوامل أخرى كثيرة التي تجعل الأطفال يقبلون على كتب دون غيرها . وتتمثل هذه العوامل المتعلقة بقابلية النص للقراءة في شكل النص والصور التوضيحية فيه وسهولته بالنسبة للأطفال . ولكن أهم هذه العوامل هو الطفل نفسه ومدى اهتمامه بالنص .

وتكمن مشكلة مقاييس القراءة في الافتراض بأن صعوبة النص يمكن قياسها طبقاً لطوله وطول الجمل المستخدمة فيه . وهذه الوسائل الآلية للقياس بسيطة ويمكن أن يطبقها أي شخص على الرغم من أنها تستغرق وقتاً طويلاً ، كما أنها تُعد وسائل موضوعية لأنها لا تتطلب قراءة النص بالفعل . ولكن هذه الوسائل تفتقد الجانب الخاص بالقراءة الذي لا يتعلق فقط بفك شفرة الكلمات المعقدة ولكن أيضاً بفهم استخدامات هذه الكلمات . وتفترض مقاييس القابلية للقراءة أنه ليس هناك من "يتجنب المزاح" . ويعتمد مدى تعقيد كلمة مثل "myth" (أسطورة) على استخدامها وليس طولها . وكلمة "Antidisestablishmentarialism" من أشهر الكلمات الطويلة ولكنها لا تمثل مشكلة كبيرة في السياق الذي ترد فيه (إن كانت مازالت مستخدمة ، اللهم كمثال توضيحي) . ولا تقيس قابلية القراءة الاستجابة التي تعتمد عليها القراءة . وتعليم الاهتمام بالأفكار هو أفضل وسائل تعليم القدرة على قراءة الجمل المعقدة وأكثرها فاعلية . ولا يتطلب مفهوم "القابلية للقراءة" ما تتطلبه قصيدة بسيطة في لغتها ومعقدة في فكرتها كما في قصائد (بليك) و(ييتس) .

ويمكن استخدام مقاييس "القابلية للقراءة" للمقارنة بين النصوص ، على الرغم أنه من الصعب

فهم لماذا لا تكون قراءة النص وسيلة فعالة باعتبار الوقت الذي يستغرقه اختبار قابلية القراءة . وليست هناك صلة بين اختبارات قابلية القراءة وصعوبة التي يواجهها القارئ . وتقيس صيغ قابلية القراءة النصوص اللغوية بعيداً عن القارئ نفسه . ومن ثم يتضح قصور الوسائل الموضوعية للقياس ؛ فهي على سبيل المثال لا تستطيع أن توضح كيف ولماذا يجد الأطفال سهولة كبيرة في فهم تركيب الجمل التي يكتبونها بأنفسهم . وقد لا يكون مفيداً أن فن القراءة دقيق للغاية بحيث لا يمكن أن يحتويه أسلوب بسيط مثل عد الكلمات . ويحتاج الأطفال في المراحل الأولى للقراءة لفصل بعض المشاكل حتى يتمكنوا من التغلب عليها . وفي المرحلة التي يميل فيها الكثيرون لاستخدام مقاييس القابلية للقراءة تصبح هذه المقاييس غير مناسبة . وكلما كان مستوى القارئ أفضل ، كان من الأسهل أن يتقدم مستواه في القراءة . وهناك علاقة تأخذ شكل المنحنيات بين القدرة على القراءة وصعوبة النص ، وبمجرد أن يعرف القراء ما يقومون به لن يكون من الصعب عليهم فهم النصوص التي تتطلب منهم براعة أكبر .

### استخدام ساعات تعليم القراءة المنظمة

يعكس استمتاع الأطفال بالقصص نظرتهم لمدى أهمية الحياة بالنسبة لهم . وما يجعل من الكتب عنصراً مهماً ، سواء كانت مقروءة أو مسموعة ، ذلك الفضول الطبيعي عند الأطفال ورغبتهم في رؤية هذا العالم المحيط به منظماً . وبينما يكبر الأطفال ، يزيد إدراكهم للقصص وطرق كتابتها ، حيث يبدأون في تنمية إدراكهم للمستويات المختلفة في الكتب . وتستمر الحاجة عند الأطفال لرؤية صورة منظمة لهذا العالم . ولكن هناك فجوة كبيرة بين القصص الأولى التي يستمع إليها الأطفال في مراحل مبكرة وبين القصص التي يقرأونها لأنفسهم بعد ذلك . وتتمثل المشكلة في تقديم المادة التي تشبع احتياجاتهم وتناسب قدراتهم في نفس الوقت . وسوف تقل بعض مشاكلنا إذا قدمنا للأطفال قصصاً ذات مستويات متقدمة في التركيب والتفاصيل والفكرة ولكنها بسيطة في لغتها . ومن المهم جداً أن نعرف أن النمو العقلي للأطفال يسبق دلالياً قدرتهم

(1) خبرة تعليمية أو طريقة في التعليم يقوم فيها المتعلم بإعادة التلاوة الجهرية لما سبق أن قرأه أو حفظه أو ما سبق أن ذكره أو أجاب عنه المعلم (المترجم) .

على القراءة . ونحن نواجه صعوبة بالغة عندما نحاول العثور على كتب تساعد الأطفال الذين لم يتعلموا القراءة ، بحيث تكون هذه الكتب بسيطة التركيب ومحتواها شائق أو على الأقل ذات موضوعات تهم الأطفال . ولا تكمن مشكلتنا هنا فقط في عدم توفر هذه الكتب بسهولة ، ولكن لأن في هذه المرحلة يعزف الأطفال عن الكتب نتيجة للملل الذي أصابهم من قراءة الكتب السابقة.

واستخدام برامج القراءة وحدها مهما كان نوعها لا يساعد على تقدم قدرة الأطفال على القراءة . ولا يعني أن الأطفال يعوضون القصور في هذه البرامج بطرقهم الخاصة والمتنوعة أن هذه البرامج ناجحة ، بل يعني في المقام الأول أن الأطفال يتمتعون بقدرات كبيرة . وعلى الرغم من أن الكثيرين يفضلون بعض البرامج عن البعض الآخر بشكل واضح ويدافعون عن طريقة "Look and say" (انظر واقرأ) مقارنة بعلم "الأصوات" ، فإن برامج تعليم القراءة في المراحل العمرية المبكرة للأطفال يمكن أن تجعلهم يربطون بين المدرسة والعمل الشاق حيث يتم اختبارهم فيما يُفترض أنهم يستمتعون به ، على الرغم من أن هذه البرامج تجذب الكثير من الأطفال الذين لم يبدأون في تعلم القراءة بعد . وعلى الرغم من ذلك فإن برامج التدخل هذه موجودة بالفعل وربما ستظل موجودة في المستقبل . وهذه البرامج موجودة بكثرة في المدارس ؛ ذلك لأنها تقدم مادة يمكن استخدامها ، والسؤال هو كيف نستخدم هذه المادة بطريقة أمثل . ولا تفيد المواجهة بين الكتاب والطفل في تعلم القراءة ، ولكن قيام المعلم بتعديل برامج القراءة وتكييفها بطرق مختلفة يمكن أن يحول ملل الأطفال إلى مساعدة إضافية في فن تعليم القراءة الدقيق .

ومن أوضح الأمثلة على قدرة المعلم على تدعيم القصص البسيطة الخاصة ببرامج القراءة طلبه من الأطفال الإضافة إلى هذه القصص بتخيل المزيد من الحكايات الشائقة بالاعتماد على الصور أو القصة الأصلية . ويمكن أن يكون الكتاب الذي يقرأه الطفل بداية لرحلة استكشاف ، وهو بمثابة نقطة انطلاق أكثر منه موضوعاً للاختبار . ويمكن أن يقوم الأطفال بمناقشة العديد من الصور التوضيحية ، حيث يختارون الصورة التي تعجب كل منهم وتحديد ما إذا كانت لها صلة وثيقة

بالنص . ويستطيع المعلم أن يشجعهم على طرح أسئلة حول القصة أو صفات الشخصيات أو الأحداث التالية في القصة . ونستطيع ربط هذه المناقشة بتجارب الأطفال الشخصية أو بالشخصيات التي تظهر في القصة . ويمكن أن نطلب من الأطفال أن يحضروا صورهم التي يعتقدون أنها ترتبط بالقصة التي قرأوها بعض الشئ ويحددوا أجزاء النص التي تم توضيحها بالصور . ويستطيع المعلم أن يتحدث من خلال القصة ويضيف إليها ليجعلها شائقة بقدر الإمكان، حيث قلما تكون ذلك من تلقاء نفسها .

وتضفي قدرة الأطفال على إعادة سرد قصة باستخدام كلماتهم الخاصة على النص الأصلي هدفاً وبعداً إضافياً . ويمكن أن يؤلف الأطفال أشكالاً خاصة بهم من هذه القصص . وعندما يقرأ الأطفال كتباً "أقل من مستواهم" ، فإن بإمكانهم أن يفعلوا ذلك وهم يعرفون مسبقاً أن ذلك أمر مفيد مقارنة بفن استخدام القدرة على التخمين الذي تدربوا عليه بصورة أكبر . ولهذا السبب لا ينبغي أن نقلق إذا كان الأطفال ينطقون كل كلمة بشكل صحيح أو لا وذلك عندما يقرأون الكتب؛ فالأهم من ذلك أن يفهم الأطفال القصة بأكملها . ونحتاج لتناول القصة بشكل إجمالي ، بدلاً من تناول كل صفحة على حدة ، وبعد أن نقوم بذلك يمكننا أن نتعامل مع الصفحات بشكل منفرد . ولا ينبغي استخدام القصة كموضوع للاختبار ، بل ينبغي أن تكون نقطة بداية للمناقشة والمتعة والتحفيز .

ويمكن أن يتعلم الأطفال إعادة سرد قصة باستخدام كلماتهم الخاصة ثم يقومون بمقارنة قصصهم بالقصة الأصلية . إن من أساليب البدء في طريقة جديدة في قراءة نص هي إعطاء الأطفال الكلمات للتأكد من أنهم قادرين على قراءة هذه الكلمات وأنهم قد رأوا استخدامها ثم يبدأون بعد ذلك في قراءة القصة . ويستطيع الأطفال أن يختاروا جزءاً ما في القصة يحبونه ليقرأوه ويتحدثوا عنه . ويمكن أن يؤدي ذلك إلى إعطاء الأطفال آرائهم عن القصة وذلك بهدف تطوير أفضلياتهم والسعي وراء أذواقهم . ومن ناحية أخرى يمكن أن يطلب المعلم من الأطفال إيجاد جزء من القصة لإبراز حدث معين في إحدى صفحات القصة ثم يقومون بقراءته . وعلى

الرغم من ذلك يجد الأطفال صعوبة كبيرة في العثور على مكانهم في التتابع من خلال فهم القصة بأكملها بدلاً من الاستجابة لحركات إصبع المعلم . كما يستطيع الأطفال التفكير في نهاية بديلة للقصة أو سير الأحداث بشكل مختلف .

### مساعدة الأطفال لبعضهم البعض

في بعض الأحيان تكون أفضل مساعدة يتلقاها الأطفال هي المساعدة من بعضهم البعض . ونحن نميل لتجاهل المنهج "الخفي" للاهتمام بالآخرين ؛ ربما لأن ذلك يذكرنا بدرجة كبيرة بفك العريف [1] . ولكن يمكن أن يساعد الأطفال بعضهم البعض مثلما يمكنهم أن يتعاملوا معاً بقسوة ، بل باستطاعتهم أيضاً أن يقترحوا حلولاً لمشاكلهم أفضل من المعلمين . وتدفعهم الحاجة لمساعدة بعضهم البعض للعناية باهتماماتهم بصورة كبيرة . ويتكيف الأطفال مع غيرهم من مراحل عمرية مبكرة ، وهم قادرون أيضاً على تعلم كيفية عمل علاقات مع الآخرين ، كما يقضون بعض الوقت في محاولة فهم احتياجات الآخرين واحتياجاتهم الشخصية أيضاً . وعلى سبيل المثال يستطيع الأطفال في سن الرابعة تكييف كلامهم ليناسب مستوى فهم الأطفال في سن الثانية عندما يكونون معاً . ويتم تنمية قدرات الأطفال على تفسير المعلومات لبعضهم البعض ولعب الأدوار إلى حد كبير . وعندما يواجه الأطفال مهمة تشكل معنى بالنسبة لهم ، يمكنهم أن يعدلوا من سلوكهم بطريقة ذكية ومفيدة .

ويجدر بنا استغلال قدرة الأطفال على مساعدة بعضهم البعض ؛ وذلك لوجود العديد من مهام القراءة التي يمكن مشاركة الأطفال فيها ولأن كل طفل يستفيد من الشرح والاستماع أيضاً . كما يدرك الأطفال أيضاً الأنواع المختلفة لشفرات اللغة طبقاً للمجموعات التي ينتمون إليها وبالتالي يدركون التوقعات اللغوية للنص الذي يتناولونه بشكل أفضل . ويعتبر الأطفال أنفسهم من أهم الموارد المفيدة في تنمية المهارة في القراءة وذلك بدءاً من مرحلة الشرح وحتى خصوصيات الهجاء ، ومن سماع بعضهم البعض يقرأون وحتى مشاركة الأذواق في الكتب . ويمكن تنظيم

---

(1) طالب في مدرسة مكلف بمعاونة المدرسين في الأعمال الخفيفة كمسح السبورة ، والإشراف على توزيع المواد الغذائية ... (المترجم) .

العناية الفردية بكل طفل والتي يسعى وراءها كل معلم من خلال مساعدة الأطفال لبعضهم البعض في أداء مهام القراءة .

**استخدام الدراما**

يمكن تعويض غياب الإثارة الشفهية في بعض برامج القراءة بربطها بتجارب الأطفال الأكثر ثراءاً . ويمكن القول بأن أي نص يعتمد على ما يضفيه القارئ عليه . ومن أفضل الطرق لزيادة اهتمام القارئ بالنص استخدام الدراما ، فيصبح النص مرتبطاً بأشكال الاتصال الأخرى . ويساعد استخدام الاتصال غير الشفهي الأطفال على فهم أهمية الكلمات ، كما أن صعوبات الشرح باستخدام الإيماءات توضح مدى اعتمادنا على التعليمات المكتوبة بوضوح وعلى التعليمات المنطوقة . وفي إحدى اللعبات التي تسمى "لعبة القافية" يفكر الطفل في كلمة تتقفى مع كلمة أخرى مثل "ball" (كرة) على سبيل المثال . ويقوم أطفال آخرون بدورهم بمحاكاة الكلمة التي يعتقدون أنها صحيحة حتى يصلوا إلى الحل الصحيح . ويمكن استخدام التمثيليات التحديرية [1] في جذب انتباه الأطفال لاستخدام مقاطع الكلمات . ويستطيع الأطفال أيضاً عمل مشاهد إيمائية قصيرة حول موضوعات مألوفة لهم .

بل أن أكثر الألعاب بساطة يمكن تعزيزها عن طريق المحاكاة . ويقبل الكثيرون دائماً على ذكر بعض المظاهر المضحكة لبرامج القراءة السابقة بوضعها خارج سياقها . وبمقدور الأطفال أن يستخدموا المحاكاة كشكل مباشر من أشكال الدراما . ونظراً لأنهم يستطيعون محاكاة الإعلانات التليفزيونية أو المعلمين ، فإن بمقدورهم توظيف هذه الموهبة في تجسيد بعض ما يقرأونه . ويتم تعزيز معنى الحوار وقيمته باستخدامه في الدراما . ويمكن أن يتم ذلك عن طريق العرائس وتمثيل بعض المشاهد القصيرة . ويمكن عمل نماذج من ديكور المشاهد وكذلك يمكن إعادة صياغة بعض الأجزاء من القصص درامياً وكتابتها . وعلى الرغم أن معظم هذا العمل سيتم في مجموعات ، إلا أنه بمقدور كل طفل أن يصيغ أحد المشاهد في أحد كتب القراءة ويقوم بتصميمه أطفال آخرون .

---

(1) لعبة قوامها مشهد تمثيلي يصور مقاطع كلمة معينة يطلب إلى المشترك في اللعبة أن يحذرها (المترجم) .

ولا تمثل برامج التدخل مجرد هدف في حد ذاتها ، بل يمكن أن تكون نقطة انطلاق للكثير من الأنشطة الأخرى والتي من خلالها يتعلم الأطفال تكييف قراءتهم وتوسيع نطاقها .

## ■ الفصل السادس عاشر
# مشاكل خاصة في تعلم القراءة

### عسر القراءة وصعوبتها

ننسى أحياناً مدى الصعوبة التي يواجهها الأطفال في المراحل الأولى من تعلم القراءة، ومن ثم نميل لتجاهل هذه الصعوبة . وهناك أمر يسبب مثل هذه الصعوبات بشكل واضح ويمثل جوهر مشكلة التعليم ، ويتمثل هذا الأمر في مشكلة : من أين نبدأ عملية التشخيص والشرح؟ وتعتبر عملية التعليم غريزية للغاية لدرجة أن التعليمات حتى الواضح منها يمكن أن تغفل التلاميذ . وعملية تعلم القراءة لها مشاكلها الخاصة ، وهي مرتبطة بالتعلم بشكل عام ، ذلك لأنها لا تعتمد أساساً على التراكم المستمر للحقائق والأفكار مثل تعلم التفريق بين المؤشرات الهامة والمؤشرات الغير هامة . وهناك علاقة وثيقة وغامضة بعض الشئ بين التعلم ومعرفة ما لا يلزم تعلمه . وغالباً ما تكون عملية تعلم ما لا يلزم تعلمه نتيجة لذلك الأمر .

ولا نعرف بالتحديد كيف ولماذا يجد كل شخص وسيلة لفهم كيفية القراءة . ونحن نعرف الكثير عن المشاكل المستمرة لتعلم القراءة ، كما نعرف أيضاً الكثير عن المعرفة . ومع ذلك يعد كل شخص حالة منفردة ، ولذلك لا تنطبق جميع القواعد على كل فرد . وهناك الكثير من التعقيدات والتي تنبع من التفريق البصري بين الأشياء واستيعاب المفاهيم والقدرة على التصنيف بل والذاكرة ومجرد الثقة بالنفس ، ومن ثم يتعذر وجود تفسير واحد بسيط لجميع الحالات . وهناك بعض المشاكل الصعبة في تعلم القراءة لدرجة أن الكثيرين لا يستطيعون أن يقرأوا بالمرة النصوص التي

تتطلب براعة بسبب نقص التدريب . ويواجه بعض من لا يستطيعون القراءة من الكبار مشاكل خاصة ، ولكن الكثيرين منهم لم تتح لهم الفرصة الكاملة أو التشجيع الكافي للتعلم أو أنهم لم يرغبوا في ذلك .

وأصبح اصطلاح "عسر القراءة dyslexia" أو "عدم القدرة على القراءة" من الاصطلاحات المفيدة لأنه يلفت الانتباه إلى أن صعوبات تعلم القراءة لا يمكن أن ننسبها لمجرد غباء المتعلم . وقد انتشر استخدام اصطلاح "عسر القراءة" لأنه يجذب الانتباه لشكل محدد من أشكال "التخلف" أو "بطء التقدم" ، وذلك عندما يجد طفل ذو قدرات وميول طبيعية معتادة ، أو حتى غير معتادة ، صعوبة في تخطي عقبة القراءة لمدة طويلة . وأحد الأسباب وراء ذلك هو أن الأطفال الذين لم يتمكنوا من القراءة بطلاقة أطلق عليهم "متخلفون" مما يحزن الآباء كثيراً ، والسبب الآخر هو أن الحاجة للفت الانتباه للأساليب الإدراكية الخاصة بعملية القراءة أصبحت من المفاهيم المتداولة بكثرة مؤخراً . ومع ذلك ينظر حالياً إلى عسر القراءة على أنها من أعراض صعوبات التعلم والتي قد تكون أسبابها بيولوجية أو بيئية أو كلاهما معاً .

وعادة ما يشير هذا الاصطلاح لمشاكل بدنية وليس لظروف بيئية . وهناك على الأقل ثلاث فئات لعسر القراءة : الفئة الأولى تتعلق بالصعوبات البصرية والمكانية ، وتختص الفئة الثانية بربط الصعوبات وتركيبها ، أما الفئة الثالثة فترتبط بصعوبات عسر الكلام . وتظهر الصعوبة الأولى في ميل بعض الأطفال لعكس الحروف ، وتتمثل الصعوبة الثانية في بناء الكلمات ، أما الصعوبة الثالثة فتتضح في صعوبة فهم المعنى نظراً لحذف الكلمات الصغيرة . وفي اللحظة التي يتم فيها إبراز أعراض صعوبة القراءة فإننا ندرك مدى ارتباطنا بالمشاكل اليومية للقراءة التي يواجهها الكثيرون . وهناك بعض الأطفال الذين يعانون من هذه المشاكل العصبية لدرجة أن المشاكل المعروفة للقراءة سوف تحاصرهم دائماً ، ولكن يمثل هؤلاء الأطفال نسبة صغيرة مقارنة بالأطفال الذين يتمكنون من التغلب على مشاكل القراءة . ويمكن أن يستفيد جميع الأطفال من التعليم الدقيق ، ويواجه الكثير من الأطفال "صعوبة خاصة في التعلم" وهي مشاكل متعلقة بالكلام وتتابع

اللغة والتي تعني أن فن القـراءة يظل غامـضاً دائمـاً، ويوضح اصطلاح "عسر القراءة" أن هناك مشاكل أخرى تماثل المشاكل اللغوية والتي تعوق القدرة على القراءة . ومع ذلك فإن أعراض هذه الصعوبات تتشابه مع المشاكل اللغوية بدرجة كبيرة .

وهناك علاقـة بين عدم القدرة على القـراءة وبعض مقاييس عـرض الرؤية ، على الرغم من أن الأطفال الـذين يعانون من مـشاكل عـرض الرؤية لا يجدون صـعوبة كـبيرة في القراءة . ويؤدي غياب الخلفية اللغـوية العامة إلى حدوث مشاكل أكبر في عمليـة القراءة . وغالباً ما يتم الربط بين عدم الفهم بعـدم القراءة في المنزل وكذلك الغموض المعرفي العـام . ومن الواضح أن القراءة تقوم على المعرفة واستخدام اللغة والقدرة على التكلم والسمـاع وإدراك لمن يوجه هذا الشكل المكتوب بغرض الاتصال . ويجب على الأطفال الذين يواجهون صـعوبات في القراءة أن يعوضوا القصور في الطلاقة الشفـهية . ويواجه عدد قليل جداً بالمقـارنة بغيرهم صعوبات في القراءة بـسبب "عسر القـراءة" . ومع ذلك ينبـغي تقـديم العـون لجـميع الحـالات بطرق مـتشـابهـة للغـاية بتـوضـيح خصوصيات الكتابة وكذلك تشجيع الأطفال على استخدام اللغة وتنمية إدراكهم .

وللأسف لا يوجد دليل فـي أي بحث على أي سبب لصعـوبة القراءة عند القـراء المتخلفين أو أي حل لهـذه المـشكلة ، وهذا الأمـر يُصـعب مـهـمـة المـعلمين . ولكن من الواضـح أن معظم الصعـوبات التي يواجهها الأطفـال تتعلق بإدراك الحروف الممـزوجة والكلمات أكثـر من الحروف الفرديـة أو الجمل وأن معـرفة النطق الدقـيق يساعـد الأطفال على الـقراءة . ومن الثابـت أيضاً أن أفضل أنواع المساعدة لهؤلاء الأطفـال هو نفس أشكال المساعدة التي تقدم لهم في المراحل الأولى من التعلم ، بمعنى أنهم في حـاجة إلى فهم التمييـز السمعي والبصري وكذلك الحـروف الممزوجة والكلمات . ولا تختلف كـثيراً المهام التي نكلف بهـا من يقرأ ببطء عن الأساليب التي نستخـدمها في المراحل الأولى للقراءة .

وقد نسب الكثـيرون العديد من صـعوبات القراءة لخـصوصيات كـتابة اللغة الإنجليـزية . وقد تكون هناك بعض المصاعب في النظام الهـجائي مقارنة بنظام الألفـاظ أو المقاطع . ولكن إذا علمنا

أن طبيعة الهجاء في اللغة الإنجليزية ينبغي أن تُفهم ، فإننا ندرك أن هذا النظام ليس صعباً أو شاذاً . ومن الغريب أن التعقيد هنا يتمثل في أن هناك الكثير من القواعد الثابتة والقليل من الاستثناءات أيضاً . وسرعان ما يدرك الأطفال عن طريق سلوكهم في صنع القواعد بدائل الأخطاء في المزاوجة والأشياء التي لا تتناسب مع بعضها البعض . وليس هناك دليل على أن الأطفال يلجأون لعملية "نطق" ما يرون . وعلى العكس من ذلك يظهر الأطفال قدرة على تعلم الهجاء بطريقة منهجية . ويدرك الأطفال طبيعة الكلمات الإنجليزية بدلاً من تتابع الحروف العشوائي . وهم يدركون أيضاً مشاكل القواعد غير الثابتة بمجرد أن يفهموا القواعد الثابتة التي تحكم اللغة .

## الهجاء

ذات مرة سأل شخص ، يقوم بزيارة مدرسة ، طفلة في السادسة من عمرها ماذا تريدين أن تكوني في المستقبل . وقد عكس ردها الثقة التي استوعبت بها المواقف السائدة في المدرسة ، حيث كان ردها : "أريد أن أكون متهجية" . وقد لا تكون هناك مكافأة ملموسة لمن يجيد الهجاء ، ولكن غالباً ما يُعاقب من يجد صعوبة فيه . وبالنسبة لمن يحب انتقاد النظام التعليمي فإن لديهم الدليل على أن عدم قدرة التلاميذ على الهجاء مرضية بوجه خاص . ولا يعد الهجاء مشكلة منفصلة ، بل أنها شديدة الارتباط بالقراءة . وتعكس القدرة أو عدم القدرة على الهجاء الطريقة التي تعلمنا بها القراءة . وهذا الأمر يتضمن نفس المهارات وأنواع الإدراك ، وهي : علاقة الصوت بالشكل وفهم تركيب الكلمات وسرعة تداعي الأفكار ودقتها .

ومن الممكن دائماً أن نصنع حيلاً بالنظام الهجائي ، وذلك بأن نضع تتابعات غير معتادة للاستثناءات غير مألوفة معاً ، كما في هذا المثال :

ghoughteightough = potato

ppgelong = spelling

ghoti = fish

ولكن هذه اللعبة تظهر بوضوح أن الاستثناءات مألوفة إلى حد كبير في السياق . وما يرتبط

بهذا الأمر بشكل أوضح أن القارئ يواجه صعوبة في قراءة الجملة عندما تتعارض المعرفة الدلالية مع قواعد الهجاء ، كما في المثال التالي :

When they herd bear feat in the haul the bouy tolled hymn he had scene a none. (1)

وعندما نقوم بتحليل جذور ألفاظ المجانسة مثل "pale" (شاحب) و "pail" (دلو) ومثل "plane" (طائرة) و plain (سهل) يتضح لنا أن الكثير من أنواع الهجاء المختلفة تقوم على التمييز الدلالي . ويعتبر النظام الكتابي نفسه من العادات اللغوية التي نقبل فيها تتبع النظام الذي تنطق به الكلمات وتناظر الصوت مع الشكل المكتوب .

**قواعد الهجاء**

وكما أن هناك قواعد أساسية تقليدية في الكتابة ، فإن هناك عدد من القواعد الصارمة والثابتة . على سبيل المثال ، الحرف "q" دائماً ما يتبعه الحرف "u" ، ويظهر الحرف "y" وليس "i" في نهاية الكلمات ، كما أن الحرف "i" يأتي قبل الحرف "e" فيما عدا بعد الحرف "c" ، ويجب حذف الحرف "e" عند إضافة "ing" ويتم تضعيف الحرف الأخير عند إضافة "ing" ، وفي نهاية الكلمات القصيرة يتم تضعيف الحرف "l" أو "f" أو "s" ، ولا تنتهي أي كلمة بالحرف "v" (فيما عدا كلمة "spiv") (شخص يكسب رزقه بطريقة مريبة) ، ويتم كتابة الصوت "k" بعد الحروف المتحركة القصيرة في شكل "ck" ، ويتم حذف الحرف "e" في نهاية الكلمة عند إضافة نهاية تبدأ بحرف متحرك ولكن يتم الاحتفاظ بها قبل الحرف الساكن ، مثل "love, loving, lovely" و "rattle, rattling, rattled" و "drive, driving, driver" . ويتميز النظام الهجائي بأنه ثابت بحيث لا يحتاج أي شخص لأية قاعدة لشرحه ، وقواعد الحروف الساكنة ثابتة في جميع الأحوال تقريباً ، بل أن الحروف المتحركة تميل لاتباع القواعد الثابتة أكثر من الاستثناءات .

ويميل الطفل الذي بإمكانه هجاء الكلمات أن يقوم بذلك عن طريق تعلم القواعد وتطبيقها

---

(1) الشكل الصحيح لهذه الجملة :

When they heard bare feet in the hole the boy told him he had seen a nun.

(عندما سمعوا صوت أقدام حافية في الحفرة ، أخبرهم الصبي أنه قد رأى راهبة) .

بدلاً من أن يتعلم ذلك عن طريق التعود . ولكن الأهم من ذلك أن الأطفال يدركون طرق وضع الكلمات معاً . ويستمع هؤلاء الأطفال بعناية إلى الكلمات وينظرون إليها بتركيز حتى يعتادوا على الطلاقة في القراءة . ومن الواضح أن الأطفال لا يتعلمون بمجرد معرفة مجموعة من القواعد. ولازالت مهارة القراءة تقوم على فهم الفكرة وطريقة مزج الحروف . وفي الواقع ليس هناك ما يسمى بالحرف "e" غير الملفوظ ؛ ذلك لأنه يؤثر على بقية الكلمة . ويحتاج الأطفال لفهم أن التناظر بين مجموعة من الأصوات المتتابعة ومجموعة من الحروف المتتابعة هو تناظر مناسب ، كما في كلمة "same" (نفس) و "time" (وقت) . ولا يحدث الكثير من الصعوبات التي يواجهها الأطفال في الهجاء بسبب عدم التوافق بين الصوت والحرف ، ولكن بسبب أن هؤلاء الأطفال لم يتعلموا بع الثقة في أنفسهم في مزج الحروف والنظر إلى الكلمات في مجملها . ويؤدي توقع أن كل حرف يساوي صوتاً محدداً في تتابع معين إلى بذل جهد كبير ومرهق لنطق الكلمات . وهناك صلة وثيقة بين أساليب الهجاء وأساليب القراءة .

ولا تظهر رغبة الأطفال الفطرية في التوافق وقدرتهم على ملاحظة التراكيب فقط في الأخطاء التي يقعون فيها في القراءة ولكن أيضاً في الأخطاء التي يفعلونها في الكتابة . ولا يختار الأطفال الأمور عشوائياً ، ولكنهم يصدرون أحكاماً صوتية متوافقة حتى إن لم يعتمدوا على النظام الخاص بالكبار . ويختلف نمط الأخطاء عند الأطفال الذين يقعون في أخطاء في الهجاء والقراءة معاً عن نمط الأخطاء الخاص بالأطفال الذين يواجهون مشاكل في الهجاء فقط . وفي الحالة الأخيرة يجد الأطفال صعوبة في إدراك واستدعاء مجموعات الحروف ، أما في الحالة الأولى يقع الأطفال في المزيد من الأخطاء الصوتية .

وعلى الرغم أنه سرعان ما تتحول القراءة والكتابة إلى القدرة على شفرة القراءة بطلاقة كبيرة لدرجة أنها لا تصبح شبيهة بالتفكير ، ولكن يتطلب الهجاء الدقة والسرعة أيضاً . وتنبع أنواع الأخطاء الجاهزة غالباً إما من عدم الاستماع بعناية لكلمة أو عدم النظر إليها باهتمام . وما يجعل الهجاء الدقيق أكثر صعوبة هو أن الكثير من اللغة يُسمع ولا يُكتب . وعندما طُلب من بعض

الأطفـال أن يكتبـوا عن اهتمامـاتهم ، كـتب أكـثـر من 1000 طفل عن برنامـجـهـم المفـضل في التليفزيون، ولكـن تطلب الأمر من حوالي 150 طفل طرق هجاء مـختلفة ليـعبروا عن برامـجهم المفضلة . وكـثيراً ما سـمع الأطفال أسماء البـرامج وتكلموا عنها ، ولكنـهـم لم ينظروا مطلقاً إلى طريقة كتابة هذه الأسمـاء . والأطفال الصغار جداً في السن عُرضة لعدم الدقة في الهـجاء ونتيجة لذلك يكتبون تصورهم الخاص بالهجاء الصحـيح والذي يحتفظ بنفس العلاقة بالكلمة الأصلية ، كما في كلمة "kwik" (بدلاً من "quick") وكلمة "nite" (بدلاً من "night") في أسماء المنتجات .

وقد شـعر البـعض أحيـاناً أن الهجـاء مشكلة منفـصلة عن القراءة ، ولكن نظـراً لأن الأطفال يواجهون صعوبات محددة من نـوع ثابت ، فإن ذلك يوضح أن وجود بعض القواعد المطلقة يزيد من صعوبة القـراءة بالنسبة لهم . ومن المستحيل تقـريباً فصل القراءة بطلاقة عن الكتابـة . وتعتمد القراءة على فهم الخصوصـيات الدقيقة لنظام الهجاء في اللغة . ويمكـن أن نقول أن القراءة عملية مطلقة تماماً نظراً لأن هناك تناظر بين الصوت والمعنى خاص بكل لغـة ، ويبدو الأمر كذلك بالنسبة للطفل . ومع ذلـك هناك عـدد من الأمور الأسـاسـيـة التي ينبـغي فـهـمـهـا بالنسبـة لكل أنواع الاستثناءات الفردية ، وإذا استطاع الطفل إضفاء صفة الذاتية على هذه الأمور ، فإن الباقي يحدث بسهولة إلى حد ما .

وقد تحدث الكـثير من الأخطاء ، إن لم يكن كلها ، على عـامل أساسي وهو محاولة الـتقريب لمؤشر محدد ، وهذه الأخطاء لا تدل على أن الأطفـال يرفضون التفكير أو أنهم ينسحبـون عاطفياً من المشكلة . وأحد هذه الأشكال هو تعميم القواعد بشكل مبالغ فيه ، ويـتمثل الشكل الآخر في جعل بعض القـواعد خاصة للغـاية . وهكذا عندما يقوم الأطفال بتـعلم اللغة ، فإنهم قـد يسمون لعبتـهـم المفضلة "a car" (سيارة) وليس صـورة سيارة أو سيـارة حقيقـية . وسوف يربط الطفل بين هذه الكلمة وشئ واحد . وعلى الجانب الآخر يمكن أن يبالغ الطفل في تعميم الكلمة بأن يعتقد أن كلمة "car" تشـير لأي شئ يسـيـر على أربع عـجلات . وتحـدث نفس هذه المشكلة في القـراءة . وعندما يجـد الأطفال أن بعض الحـروف المركبة يتم مـزجها بسـهولة ، فسـوف يدرك الأطفال أن

الحروف المركبة لا تعني نفس الصوت . ومن ناحية أخرى سوف يتعرف الأطفال حرف مفرد أو حروف ممزوجة في أحد السياقات ولكنهم لا يجدونها في الأخرى لأنهم لا يقومون بنقل القاعدة.

ويحتاج الأطفال لإضفاء صفة الذاتية على ما يقرأون حتى يعرفوا متى ينبغي عليهم تطبيق توقعاتهم السليمة . وعندما ننظر إلى أية كلمة طويلة ، فإنها تبدو سخيفة . وغالباً ما نتساءل ما إذا قمنا بتهجي كلمة بشكل صحيح أم لا ، وكلما طال تساؤلنا ، قل تأكدنا . وينطبق هذا الأمر على الأطفال عندما يتعلمون القراءة ؛ فكلما حاولوا فرض معنى على كلمة بشكل متعمد ، قل المعنى الذي يفهمه الأطفال . وفي الوقت الذي يكون من المهم التركيز في بعض الأحيان على مشاكل محددة ، فإن ذلك يعد توضيحاً لمشاكل أكبر في القراءة ولا يمكن عزلها بالكامل . ويتضمن أي حل لصعوبات القراءة عند الأطفال الحاجة للثقة ومعرفة الأشياء التي يفعلها الأطفال مثل التمييز البصري والاستخدام الشفهي للغة . ومن الأفضل التركيز على هذه الأشياء بدلاً من المشاكل الخاصة بما لا يستطيعون القيام به ، مثل قيام القارئ الماهر بالنظر طويلاً إلى نفس الكلمة .

ومن أبسط مشاكل القراءة والتي لا يتم التغلب عليها بمجرد التركيز هي عكس الحروف . ومن أوضح الأمثلة على ذلك الخلط بين الحرف "b" والحرف "d" . ويمكن التغلب على هذه المشكلة بالتركيز على الصور أو الأشكال التي يمكن تغييرها من اليسار إلى الجنوب ، أي التركيز مرة أخرى على الشكل واتجاه الكتابة من اليسار إلى اليمين . ونظراً لأن الخلط لا يقتصر فقط على الحرفين اللذين يبدوان متماثلين ، فإن ذلك يشمل أيضاً الحروف المعكوسة مثل عكس الحروف المركبة .

والطريقة الأخرى لمساعدة الأطفال هي التحدث بوضوح عن الفروق بين الحروف ووضعها في كلمات حتى لا ينظر إليها بشكل منفصل . والتمييز بين "drums" (طبلة) و "ball" (كرة) أسهل من الفرق بين "b" و "d" في شكلها المنفصل . ومن المفيد أحياناً التركيز على الفرق باستخدام أحد الوسائل المساعدة على التذكر مثل ربط الحرف "b" بكلمة مثل "beat" (ينبض) و "d" بكلمة "drag" (يجر) حتى يكون هناك مستوى آخر من الأفكار يلجأ إليه الطفل .

ودائماً ما يميل الأطفال إلى خلط الحروف التي لها نفس السمات أو يمكن عكس أجزائها ، مثل

الحرفين "p" و "q" والحرفين "h" و "n" . وبمجرد أن يعرف الأطفال قدراً كافياً عن الحروف المميزة حتى يتم استخدام الحروف التي يكثر خلطها في السياق ، يمكن أن يلعب الأطفال أي عدد من الألعاب التي تفيد في توضيح الفرق بينها ، وذلك بشرط ألا توضع الحروف على صورة الرموز المنفصلة . وإذا أمسكنا ببطاقة عليها الحرف "b" أو "d" ، فمن الملاحظ أن الطفل سيكرر نفس الخطأ مرات ومرات ، فالحرف الذي يخلطه الطفل بغيره ينبغي استخدامه في سياق . وعلى الرغم من أنه ينبغي أن نبدأ بإعطاء الطفل قاعدة ثابتة قبل التعامل مع خلط الحروف ، فإنه لا يضر الطفل أن نلفت انتباهه إلى الصعوبات التي قد تواجهه بدلاً من أن نتجاهلها . ونستطيع أن نكسب الأطفال نفس الثقة التي نتمتع بها ونطلب منهم عمل تجربة ليكتشفوا الحروف التي يمكن عكسها ومع ذلك تبقى كما هي ، مثل الحرف "m" والحرف "w" .

والخلط البصري هو أول أشكال الصعوبات ، أما المشاكل الأخرى فيمكن أن تحدث من صعوبات ربط الأصوات والحروف معاً . ويتلخص هذا الأمر في مشكلتين يواجههما الأطفال غالباً، وهما : الحرف "e" في نهاية الكلمة ونطق الحرف "r" في نهاية الكلمة [1] . وتتمثل مشكلة الحرف "e" الخفي في أنه يغير نطق ومعنى الكلمة بأثر رجعي . ويمثل ذلك الأمر المرة الأولى التي يعرف فيها الطفل أهمية فحص الكلمة لمعرفة ما سيأتي بعد الحرف المركب . وليست هناك طريقة سهلة لشرح هذه القاعدة سوى توضيح الحروف المزوجة باستمرار ، مثلاً نقارن كلمة "hat" (قبعة) بكلمة "hate" (يكره) وكلمة "dot" (نقطة) بكلمة "dote" (يشغف بـ ..) . ويستطيع الأطفال عمل قوائم بالكلمات التي تتفق مع هذه القاعدة ، حتى لو كان ذلك يعني تكوين كلمات لا معنى لها . ويمكن أن نعطيهم مجموعة من الكلمات ونسألهم عن أي الكلمات يمكن تغيير معناها عند إضافة الحرف "e". وبمقدورنا أن نبرز الفرق بين هذين النوعين من الكلمات بتكوين جمل شفهية ينقص كل منها كلمة واحدة ثم نطلب من الأطفال اختيار كلمة من بين اثنين (مثل "hat" و "hate") لتكملة المعنى الطبيعي للجملة . ويمثل الحرف "e" في نهاية الكلمة صعوبة لأنه يشكل فارقاً كبيراً

(1) هذه المشكلة تخص الأطفال الذين يتحدثون اللهجة البريطانية أو يتعلمونها ، على عكس اللهجة الأمريكية (المترجم) .

في صـوت ومعنى الكلمـة بأكملهـا . وهناك نوعيـة من الصعـوبة عكس الصعـوبة السابقـة وهي الحروف التي لا تشـكل فرقاً في الصـوت ولكنها تمثل جـزءاً من هجاء الكلمة . والمـثال على ذلك الحرف "h" في "when" والحرف "w" في "write" ، ولذلك ينبـغي الانتبـاه لهـا إما عن طريق عـمل "شفرة" عـامة (مثل جميع الكلمـات التي تبدأ بالحرفين "wh") أو بمقارنة هذه الكلمات بالكلمات الأخـرى التي لها نفس النـطق ولكنها تكتب بـطريقة مـختلفـة . ويمكن أن يتم ذلك عن طريق مـا يسمى بالصوت "schwa" (شوا) وهو الصوت "e" في كلمات مثل "the" . وهذا الصوت ليس له هوية محـددة ومع ذلك يتكرر كثيـراً ويتم كتابته بأكـثر من 18 طريقة مـختلفة . ويمكن أن نستـفيد بالتحديد المـميز المبسط مع هذه النوعيـة من المشاكل بشرط أن يركز المعلم على مـشكلة واحدة كل مرة .

والصعـوبة الأخرى عند عدد كـبير من الأطفـال هو الحرف "r" في كلمة "girl" (بنت) أو "bar" (قضيب) ، وأحد الأسباب في ذلك هو أن هذا الحرف ليس له قيمة صوتية قوية في السياق ، على الرغم من أن له هذه القيـمة في أوضاع أخرى ، والسـبب الآخر هو أنه يغير طريقـة نطق الكلمة ، وهو تغيير يؤثر أيضاً عـلى ما قبله . ويجـدر بنا التركيـز على هذا الحرف في كلمـات مثل "arm" (ذراع) و "carve" (ينحت) و "park" (منتـزه) كظاهرة خاصـة . ويمثل الكثيـر من هذه الصعـوبات الخاصة المشاكل المشتركة التي يواجهها الأطفال .

ويحتاج أن يتعلـم الأطفال تطبيق القواعد بدلاً من أن يعرفوها بشكل روتيني . ويمكن أن نلفت انتباههـم إلى الصعاب الخاصة مـثل حقيقـة أن نفس الحرف يمكن أن يكتب بطريقتين مخـتلفتين ، مثل "keep" (يحـفظ) و "cup" (كوب) ، ومـثل "king" (ملك) و "cat" (قطة) . وكلمـا زاد إدراك الأطفال لهذه الاستـثناءات ، كلما زاد فهمهم لسر القراءة ، أي القدرة على تفـسير المؤشرات بدلاً من مجرد الاسـتجابة لها ، وكذلـك يقوم الأطفال بتفسـيرها بصورة طبيعـية حتى تصبح اسـتجابة تلقائية .

ونظراً لأنه يمكن التعامل مع نفس الأصوات وطرق الهجاء المختلفة معاً ، وبالتالي يمكن أن يتم

ذلك أيضاً مع مجموعات الحروف المتحركة وذلك باستخدام مجموعات الحروف المتحركة المفردة مثل تلك الموجودة في "boat" (مركب) و "seat" (مقعد) و "fail" (يفشل) ثم مجموعات الحروف المتحركة المزدوجة مع الحروف الساكنة مثل "beach" (شاطئ) و "steal" (يسرق) و "beast" (وحش) .

ويمكن أن نساعد الأطفال على تخطي إحدى الصعوبات في القراءة بالتركيز على صوت واحد يُكتب بطرق مختلفة . ولا ينطبق هذا فقط على الحروف المفردة والحروف المركبة ، بل ينطبق أيضاً على أجزاء الكلمات التي تستخدم بطرق مختلفة ، كما في كلمات "cure" (يعالج) و "secure" (آمن) و "curious" (فضولي) .

وتؤكد كل هذه الأفكار على أهمية المحافظة على التوازن بين الصعوبات الخاصة والسياق الأعم الذي تقع فيه . ويمكن أن يجذب التحديد باستخدام الحروف المميزة الانتباه للعناصر الخاصة الموجودة في وسط الكلمة أو العنصر العام عن طريق وجود مجموعة من الرموز الثابتة ، مثل الحرف "v" الذي يرمز للحروف غير الملفوظة والحرف "a" للمقاطع المضغوطة . وبدلاً من عمل مجموعات كاملة من العلامات الإضافية حتى يقرأها الأطفال ، التي يمكن أن تصبح بنفس تعقيد عملية تخصيص لون محدد لكل وحدة صوتية من الوحدات البالغ عددها 44 ، ومن الأفضل أن نركز على وحدة صوتية واحدة كل مرة . ويمكن أن نستخدم اللون الأخضر للتركيز على أشكال الحروف المختلفة لنفس الصوت ، كما في كلمة "key" (مفتاح) و "receive" (يستقبل) و "bead" (برعم) . وبمجرد أن يفهم الأطفال نقطة جديدة لا ينبغي علينا أن نستمر في لفت انتباههم لها برسم دائرة حولها .

ومن إحدى الأفكار الخاطئة عن الهجاء والتي تستحق أن نتحدث عنها هي المفهوم المبالغ في التبسيط عن الطريقة التي يتعلم بها الأطفال . ويقترح بعض المعلمين أنه إذا أتحنا الفرصة للأطفال لعمل تجربة لعمل هجاء "غير حقيقي" لبعض الكلمات فسوف يؤدي ذلك إلى وقوعهم في أخطاء في الهجاء بعد ذلك . وإذا افترضنا أن الأطفال يتعلمون كل ما يرون ، فإن بعض هؤلاء المعلمين

يعتقدون أنه لا ينبغي مطلقاً أن ينظر الأطفال إلا إلى الكلمات ذات الهجاء الصحيح ، بدون إتاحة الفرصة للتفكير فيها . وإذا كان الأطفال يتعلمون بهذه الطريقة شديدة البساطة ، فسوف تنتهي جميع مشاكلنا ، وسوف نتحول إلى تعليمهم أشكال الاستجابة الصحيحة فقط . ولكن عملية التعلم لا تكون مطلقاً بهذه البساطة . وهذه العملية تتضمن قيام الطفل بالتمييز والحكم على الأشياء من البداية ، حتى قبل تعلمه الشئ "الصحيح" والشئ الخاطئ .

وقد اقترح البعض أن الهجاء الدقيق يمكن تعزيزه بمعرفة تاريخ اللغة ومراحل تغيرها التدريجية. ولكن هذا الأمر صحيح بنسبة 50% فقط ، ذلك لأنه يصعب على الطفل دراسة تاريخ اللغة . ومع ذلك فإن فهم وحدات المعنى يحدث قبل أم يدرك الطفل مفهوم وحدة المعنى ، وذلك عن طريق فهم طرق وضع الكلمات معاً من خلال المقاطع . وتدعم وحدات المعنى الصغيرة مثل الوحدة "s" الخاصة بالجمع معرفة تاريخ الكلمات . ونظراً لأن الطفل يحتاج لمن يخبره كيف يستخدم ويتهجى الأشكال المختصرة مثل "I'm" و "I'll" و "I've" و "can't" و "don't" عن طريق فهم الأشكال الأطول ، فإنهم يحتاجون لتعلم الطرق التقليدية لوضع الكلمات معاً . ويستحيل فصل معنى الكلمة عن نطقها ؛ ذلك لأن الكثير من الأخطاء في الهجاء تحدث بسبب استبدال القاعدة الصحيحة بغيرها في المكان الخاطئ ، مثل استبدال كلمة "house" (منزل) بكلمة "howse" . كما أن هذا المثال يوضح الفرق السمعي غير الدقيق ، إلى حد ما ، والذي يسبب الكثير من الأخطاء .

ومن خلال فهم المقاطع بشكل أساسي يتم تعزيز القدرة على الهجاء ، وينبغي تشجيع هذا الفهم عن طريق "استخدام" الكلمات في سياق بدلاً من اختبار هجاء أسبوعي لكلمات مفردة . وعندما نضع وحدات الكلمات معاً ، كما في هذا المثال :

care full y (بحرص)

فإن ذلك يساعد على توضيح الهجاء الصحيح بشكل أفضل من أي طريقة تحليل أخرى .

وهكذا فإن تعليم البادئات واللاحقات مثل "dis" و "mis" يساعد الأطفال على تصحيح عدد كبير من الأخطاء الإملائية ، ذلك لأن بوسع الأطفال معرفة كيفية تكوين الكلمات . تحتاج

اللاحقات مثل "ful" و "ly" و "ing" أيضاً انتباهاً دقيقاً بحيث يعرف الأطفال متى يستخدمون "e" ، كما في "lovely" ، أو ليس كما في "mak e ing" .

يكون من الأفضل دائماً التركيز على أخطاء معينة بدلاً من كل خطأ على حدة في أي عمل من الأعمال . هناك بعض الأخطاء المحددة الأخرى في الهجاء بخلاف القراءة والتي قد لا يشيع ظهورها ، ولكن إذا تم تصحيحها ، فسيؤدي ذلك إلى حل أخطاء أخرى أيضاً . هناك بعض الأسباب التي تعلل صعوبة الحالات التالية : إنها تلفت الانتباه إلى بعض خصوصيات اللغة . ومن بين إحدى الصعوبات الشائعة التحويل من "y" إلى "ies" ، مثل "party" (حفلة) إلى "parties" (حفلات) . إن تفسير ذلك التغيير يلفت الانتباه إلى أجزاء الكلمة المختلفة ، كما يظهر كيف أن حالة واحدة تنطبق على كلمات عدة . والصعوبة الثانية هي مسألة الحرف المتكرر والتي تعكس الاختلاف في نطق المقاطع المضغوطة وغير المضغوطة ، مثل :

"fury" (غضب شديد) و "furry" (فراء)

"later" (لاحق) و "latter" (ثاني)

لقد أصبحت بعض قواعد اللغة الإنجليزية تلقائية حتى صرنا نغفل أصولها ، مثال على ذلك فرق النطق بين كلمتي "linger" (يتلكأ) و "singer" (مطرب) . فعندما تفكر من أين أتت تلك الكلمات يكون التمييز جلي الوضوح .

أما الصعوبة الرئيسية الثالثة فمصدرها نقص الوضوح في بعض المقاطع غير المضغوطة : يحدث الصوت "er" بعض الأخطاء حيث يتم نطقه بشكل مختلف في كلمات مثل "butter" (زبد) و "similar" (متماثل) و "colour" (لون) . من هنا يتضح أن الاعتماد الكلي على علم الأصوات ليس كافياً بالمرة ، وذلك ضمن أحد أسباب صعوبة نطقه بالنسبة للأطفال (والكبار نصف المتعلمين) .

هناك عدد كبير من الألعاب المسلية التي يمكن أن تشجع عملية تعليم الهجاء . ومن بين الطرق المفيدة بالطبع هو المعجم ، والذي يتعين استخدامه في وقت مبكر قدر الإمكان . وعلى الرغم من

بساطة المعجم ، يكون من الأحرى امتلاك أكثر من قائمة كلمات مجمعة .

ويدل البحث عن كلمة في المعجم على معرفة مكان البحث وقواعد استخدام الكلمات يمكن تعلم ومناقشة ذلك النوع من القواعد من خلال جعل الأطفال يتجهون كلمات عديمة المعنى مثل "slithy" أو "frimble" . من خلال ذلك يكون بإمكانهم التعرف على القواعد الممكنة دون أن يسيطر عليهم الخوف من الوقوع في الخطأ . كما يمكن أن يسألهم المعلمون نطق الكلمات عديمة المعنى التي قد قاموا بكتابتها . يكون من الممتع دائماً وجود اتفاق عام على كيفية نطق أو كتابة إحدى الكلمات . تفيد بعض الألعاب البسيطة تعليم الهجاء ، فيمكن أن يلعب الأطفال لعبة "hangman" أو "Shannon" ، حيث لا يقوم الطفل فقط بالتخمين بشكل عشوائي وإنما يرغب في معرفة ما يأتي لاحقاً ، على سبيل المثال ، بدءاً من :

th_____

to

thimb__

يمكن أيضاً أن يطلب من الأطفال كتابة كلمات تبدأ بحرف قد انتهت الكلمة التي تسبقه به : من "lamp" (مصباح) إلى "part" (جزء) إلى "tank" (خزان) إلى "king" (ملك) . كما يمكن أن يطلب منهم ابتكار كلمات جديدة تضم أحرف كلمة قديمة ، على سبيل المثال من "old" (قديم) إلى "bold" (جرئ) . إن اعتبار اللعبة بسيطة أو مركبة أمر يتوقف على محاولة تفادي هجاء كلمة كاملة لأطول فترة ممكنة . إذا كان هناك فريقان ، فيمكن أن يقترح أحدهما حرفاً مثل "d" . وإذا ما اقترح الفريق الثاني حرف "o" مثلاً فإنه قد خسر حيث إن "do" تعتبر كلمة ، فأصل اللعبة هو عدم إنهاء الكلمة . ولكن يتاح لأي من الفريقين تحدي الفريق الآخر للتأكد من أنهم يفكرون في كلمة حقيقية وليس في مجرد مجموعة من الأحرف . يكون المعجم في هذه الحالة أيضاً خياراً ضرورياً .

يبلغ تعلم الهجاء منتهاه عند مسألة الذاكرة ، وتكون أسهل الطرق لتعليمه وتعلمه هي البحث

عن الكلمات التي لم يتم هجائها بشكل صحيح داخل النص ثم تحديدها وإيجاد الهجاء الصحيح لها وحفظه بالذاكرة ثم كتابته بدقة . ذلك هو نوع التعلم الذي يتسنى للأطفال القيام به في المنزل . وبمجرد معرفة كلمة يتعين وضعها في سياق بحث يتم استخدام الشكل الصحيح بصورة تلقائية . وأفضل عنصر مساعد لهذا النوع من الذاكرة هو استيعاب الوحدات الخاصة في الكلمة ، ثم ربط المقاطع ، لأن ذلك يعني أنه ليس هناك الكثير لاستدعائه في نفس الوقت : في أغلب الأحيان جزئين أو ثلاثة أو أربعة أجزاء مميزة ، وهو عدد صغير بما يكفي بحيث لا يؤثر بالسلب على القدرة الفورية للإدراك البصري . ومنذ البداية يمكن أن يطلب من الأطفال النظر إلى كلمة ، ثم طي الصفحة ومعرفة ما إذا كان بمقدورهم كتابتها بشكل صحيح أم لا . تعكس أهمية الذاكرة مدى الارتباط الوثيق بين الهجاء والقراءة ، حيث إن المقدرة على القيام بإحداهما على تحقيق الأخرى .

هناك اتفاق عام على أهمية الهجاء الصحيح ، ليس فقط لأنه يمثل دليلاً على تلقي الشخص تعليماً جيداً ولكن أيضاً لكونه الامتداد الطبيعي للقدرة على القراءة . وقد تسبب عدم القدرة على القراءة الشعور بالضيق بل وقد تتواجد لدى بعض العباقرة ممن تسبق عقولهم أقلامهم ، ولكن حتى هؤلاء لابد وأن يدركون أخطائهم . لن يحقق الأطفال نتائج طيبة حال تجاهل الهجاء ، وذلك ليس فقط لتوفير مستقبل تعليمي جيد لهم وإنما أيضاً لرغبتهم الملحة في أن يجيدوا ذلك بمثل ما يرغبون في أن يظهر عملهم بشكل جيد . وهم يحبون تحفيزهم على أن يتخطوا كل ما هو غير دقيق أو مهمل .

في أحيان كثيرة يبدي الأطفال اهتمامهم بالهجاء إذا كان سيتم عرض أعمالهم بصورة أو بأخرى. يمكن للمعلم استغلال ذلك لحث الأطفال على توضيح كيفية التغلب على بعض الأخطاء. ومن المهم أيضاً أن يعترف المعلم بتعارض نظام الهجاء في اللغة الإنجليزية ، وعلى الجانب الآخر عليه أن يوضح أيضاً من خلال هجاء الكلمات عديمة المعنى وجود قواعد وأوجه توافق والتي بدونها لأصبحت اللغة الإنجليزية صعبة المراس . على شاكلة القراءة ، يعتبر الهجاء مزيجاً من التناظر وعدم التناظر ، ومن خلال إدراك تلك الحقيقة يمكن مساعدة الأطفال بشكل فعلي .

## ■ الفصل السابع عاشر

# التقويم

إننا نعيش عصر التقويم . ولقد شاعت لغة الأداء والأهداف ، بالإضافة إلى التحقق والمضاهاة في حياتنا كما لو كانت هذه الوسائل غايات في حد ذاتها . وأياً كانت المصطلحات المستخدمة ، بداية من الاختبار والقياس إلى المنافسة والخجل ، فلقد أصبح مفهوم الثقافة الظاهرة والوضوح التام طاغياً للغاية بحيث أنه قد حل محل جميع طرق التنمية أو المساعدة . ينبغي اختبار وقياس كل شئ في مقابل الأهداف والمعايير الجديدة . وسواء كان ذلك باسم المسؤولية أم لا فإن الشغف بالتقويم قد اكتسب شكل السلوك الفعلي . ولا ينكر أحد أهمية المعرفة وما يجري على الساحة ، لكن عملية التقويم أو الرغبة في الاعتراف بالأداء الفعلي وتطويره تختلف تماماً على الرأي الذي يقر بأن تقويم الأداء هو غاية وليس وسيلة . ولا يكمن الإبداع والتطور بداخل القياس وإنما في مقاييس المساعدة .

يلعب التشخيص دوراً فعالاً في عملية تعليم القراءة . وهو يختلف كل الاختلاف عن اختبارات القراءة المتعددة بما يضم من المفاهيم الخاصة بأعمال القراءة والمقاييس العامة . يمكن أن تكون تلك الاختبارات مفيدة كأدوات مساعدة في عملية التعليم ، لكن التمييز بين القياس والتبصر بشخصية الفرد قد دعى بعض الباحثين أن يسلموا بحقيقة عدم جدوى تشخيص سبب مشكلة القراءة إذا ما قورن ذلك بفائدة التوجيه . وفي أفضل الأحوال يعتبر التشخيص وسيلة للمساعدة .

يعد التمييز بين الاختبار والتشخيص أمراً ذا أهمية . فالاختبار هو محاولة لعمل حكم نهائي ، بهدف مقارنة طفل بآخر . أما التشخيص فهو وسيلة لمساعدة الطفل وذلك من خلال المعرفة الدقيقة لما يحتاج الطفل معرفته . تنشأ أغلب الصعوبات التعليمية من حقيقة أن الاختبار قد أصبح أكثر استخداماً من التشخيص ، وحتى في عملية القراءة يعتبر التشخيص الصادق المُعين الأول للطفل على تعلم القراءة .

قد يكون هناك في بادية الأمر خيطاً رفيعاً بين الاختبار والتشخيص . ومن أحد الآراء في هذا الصدد أننا نقوم بالاختبار أولاً بغرض التشخيص فيما بعد ، وأننا في حاجة إلى إجراء تشخيص عام حتى يتسنى لنا اختبار المعايير العامة . لكن المهم هو الاتجاه المعارض وراء هذين الرأيين . قد يكون للتشخيص الفعلي أثراً كبيراً : فهو يُلقي على عاتق المعلم ما يتعدى الأمور الإدارية ، وهو نقطة البداية بالنسبة لعملية التعليم وليس الحكم النهائي عليها . فيتعين على المعلم أن يكون على دراية بمجريات الأمور بحيث يتم عمل تقويم كل يوم بصورة تلقائية . ويمكن أن يتم الفصل بين الاختبار ووظائف التعليم ، أما بالنسبة للتشخيص فلا يتحقق ذلك على الإطلاق . يتسنى اتخاذ كل أفكار هذا الكتاب كوسيلة للتشخيص . وليس بمقدورنا الفصل بين مفاهيم التشخيص والتعليم . كما أننا في حاجة إلى إدراك كيف يتطور الأطفال بقدر المستوى الذي وصلوا إليه ؛ ليس فقط كم المعرفة التي اكتسبوها وإنما أيضاً أسلوب التعلم الذي يسيروا على دربه . عندئذ فقط يصبح التقويم أداة إبداع .

يعتمد التشخيص على المعرفة بشيئين اثنين . أولهما أساليب التعلم لدى الأطفال متمثلة في الأنواع المختلفة من الاستجابة والتطور ، بحيث يتسنى لنا التعامل مع مستوى ذكاء كل طفل وحالته الخاصة . أما الشئ الثاني فيتعلق بفهم المهارات الخاصة بالقراءة ، بما في ذلك كافة العوامل المختلفة المختصة بالاستجابة للمؤثرات السمعية والبصرية ، بدءاً بالمهارات النفسية الحركية وحتى النقد المتقدم . ولا يعول التشخيص الحقيقي فقط على تلك العوامل وإنما على أسلوب المزج . وهذا يفسر السبب في أن ذلك الكتاب يمكن قراءته ككتاب يدور حول التقدير أو حول التقييم إذا

كان هذا هو المصطلح المفصل .

إن كل فكرة تم تصميمها لتعليم مهارة بعينها تعتبر أيضاً تشخيصاً . ونحن نحاول معرفة الفارق بين المعلوم والمجهول حتى أثناء قيامنا بالتعليم . وكل ملاحظة تشير إلى رؤية أقل وضوحاً حول تنمية الطفل هي محاولة لتشجيع المعلمين على تطويع أسلوبهم التعليمي بشكل أكبر ليتوافق واحتياجات كل طفل وأوجه القصور لديه وأيضاً مواهبه الفطرية .

إننا لو أردنا تشخيص الصعوبات التي تواجه كل طفل على حدة لأصبح التشخيص نفسه أمراً فردياً . ويتعين على كافة المعلمين إيجاد طرقهم الخاصة بالتسجيل ، ويتأتى ذلك من خلال الممارسة أكثر منه عبر أية خطط اختبار منهجية أخرى . والتشخيص هو التسجيل الدقيق للمهارات التي يمتلكها الأطفال ثم وضع النتائج على نحو منظم . ولا يتعلق الأمر فقط باكتشاف الأخطاء التي يقع فيها الأطفال وإنما إدراك ما ينجزوه . يُظهر كل عمل تقريباً لمحة عن المهارات التي يوظفها الأطفال ، فضلاً عن المواقف المرتبطة بذلك . إن أعمال الأطفال تضم الكثير في مضمونها ، ولا يمكن التعبير عن الرأي فيها باستخدام التعليقات العامة مثل «جيد» أو «عمل متقن» ، أو علامة توضع في الهامش .

وأياً كان تعليقنا على النص الذي يتطلب استجابة من الأطفال بعد تفكير عميق ، فينبغي علينا عمل تقويم متقدم عنه . هناك بعض الأعمال التي لا يتاح لنا التعلم منها حال تطبيق القدرة على القراءة الدقيقة والتي نحاول تعليمها للأطفال . وبالطبع يتطلب ذلك بعض الوقت ، كما أننا على يقين بأن المعلمين لا يملكون الوقت الكافي حتى يقوموا بعملهم على النحو الأمثل . من الممكن أحياناً تنحية بعض الأعمال جانباً ، إذا لم تكن جميعها ، لتشخيصها بشكل متطور ، أي فحص العنصر مرات ومرات حتى اكتشاف كيف تم إنجازه .

بالنسبة للأطفال في المراحل الأولى يكون من الأحرى تطوير دور المعلمين والآباء في الفصل الدراسي ، وذلك لقيام المعلم بالتدريس أثناء قيامه بالحديث مع الأفراد وتسجيل ما يجري . إذا ما تمت ملاحظة كل خطأ لحظة حدوثه ، فسوف تظهر أنماط مختلفة وهي أنواع الأخطاء الثابتة التي

يمكن تصحيحها . ويتمثل السبب في اقتراح وجود شخص ثان في الفصل الدراسي في صعوبة الحديث مع الطفل مع تسجيل ما يحدث بدقة .يتسنى لنا التفكير بقدرات الأطفال الأساسية ومعرفة كيفية التعامل معها وذلك من خلال رصد كل خطأ والتعليق عليه . عندما نقوم بتصحيح أحد النصوص فإننا نقوم بتسجيل الانحياز نحو نوع معين من المفردات اللغوية أو الجمل ، بالإضافة إلى الهجاء الخلاق أو الأحرف غير المشكّلة .

عند إمعان النظر نتعلم ما يدور بداخل عالم الطفل فيما يتعلق بعملية التعلم . وذلك هو ما يساعدنا على التعليم . إن تفاصيل الحياة في المنزل أو العلاقات أو الأمور المالية غير المألوفة – تلك السجلات التي تُزعج الآباء بوصفها انتهاكات للخصوصية الفردية –.لا تعمل في حقيقة الأمر على مساعدة المعلمين . فليس لتلك الحقائق أثراً يذكر على مهارات التعليم . وهي من الممكن أن تكون ذريعة حيث أنه لا يوجد ما يمكن القيام به في مواجهة مثل هذه الأحوال ، فهي في أفضل الظروف قد تؤدي إلى موقف أكثر تفهماً وتعاطفاً ، ولكنها لا تساعد المعلم كثيراً في معرفة كيف يفكر الطفل ، وكيف يتسنى تطوير ذلك التفكير . لا يهتم التشخيص الفعلي بحياة الطفل ، أو التفسيرات أو الأعذار ، وإنما باحتياجات الأطفال . كما أنه لا يكون متعلقاً بمستو معين من التحصيل وإنما بالرغبة في فحص إمكانيات تقدم كل طفل .

هناك تدريب أو تدريبان اختباريان واللذان تبرز فائدتهما عند استخدامهما في التشخيص . فيمكن استخدامهما في عملية التعليم فضلاً عن اكتشاف المصاعب التي تواجه كل طفل . تعد اختبارات القراءة الأساسية من ضمن الأمثلة على ذلك ، ولكنها تقدم فقط بعض المقترحات بصدد المواد التي يجب تدريسها وعلى أي أساس يتم ذلك . يمكن للمعلم تنمية العديد من الأفكار لتعزيز نفس النتائج ، من مختلف أوجه الذاكرة السمعية والبصرية من الاتجاه الأيسر إلى الأيمن وهكذا . من ضمن إحدى وجهات النظر يتضح أن الاختبارات التشخيصية تعتبر أفضل بكثير من اختبارات المراحل من نوع Schonell [1] ، والتي لا تختبر شيئاً سوى القدرة على أداء اختبارات

(1) Schonell ؛ سير ف سكونل نائب رئيس جامعة كوينز لاند منذ عام 1960 . حجة عالمية في التربية العلاجية والتخلف ، ولاتزال الكثير من أوراقه واختباراته الحسابية تستخدم حتى الآن (المترجم) .

Schonell . مع وجود عشرات مثل المفردات الخارجة عن السياق أو اختيار الكلمات المبالغ فيها ، فإن شعبيتها قد أوضحت أن النواحي الإدارية يمكن أن تتغلب على احتياجات التعليم الأساسية . لا تكون اختبارات Schonell مفيدة للمعلمين الذين يسعون إلى معرفة معلومات عن الطفل . ما الذي يجب على المعلم فعله مع طفل لا يتمكن من قراءة كلمة مثل "tautology" (للمرة الأولى)؟

إن ما يجب وضعه في الاعتبار هو أن التقويم ليس عملية غامضة يتعين وضعها في إطار رسمي ، أو تحتاج لأن تكون ثابتة . ولكن بدلاً من ذلك يجب على المعلمين تشخيص قدرات الأطفال بشكل ثابت ، مع عدم السماح للانطباع الأول بالتأثير على موقفهم وإنما الاهتمام بمواقف الأطفال ومهاراتهم . وينبغي على المعلم إيجاد وسيلة لتقويم الطفل ووضع درجات خاصة بالمعايير التي تختلف من طفل لآخر . يتعلق هذا بتقدير هذه الاحتياجات بدقة وإعداد برنامج يضم كافة الأفكار التي تلائم تلك الاحتياجات . فالتركيز على نقطة ضعف واحدة قد يحدث اختلافاً ، لا يتم فجأة ولكن من خلال الاستعانة بأساليب متنوعة . يكتشف المعلم فيما بعد أنه يتم التغلب على نقاط الضعف الأخرى في نفس الوقت ، ولكن تصحيح أحد الأخطاء الواضحة يمنح الأطفال ثقة متزايدة . ثم يعلمون بعد ذلك أنهم بين أيدي شخص يعلم ما يرغبون في تعلمه ويمتلك الوسائل الخاصة بذلك .

إن السر المتعلق بمساعدة الفرد هو التركيز على شئ واحد كل مرة . احرص دائماً على فحص ومتابعة أمر واحد . يعتبر ذلك أكثر سهولة بالنسبة للمعلم كما ينطوي على ميزة تصحيح الأخطاء المماثلة في اللاوعي وفي وقت الدرس . إن التغلب على خطأ واحد يمنح الطفل الثقة لتصحيح الأخطاء الأخرى بنفسه . ويوضح إمكانية التعليم وضع تختلف الآراء حوله . وبمجرد الكشف عن أمر بسيط وتصحيح وضعه يمكن توسيع نطاق القواعد الداخلية للتعلم ويتحول الإرشاد إلى نوع من الدعم وليس التهديد . فلا شئ يثبط العزائم أكثر من الإشارات الغاضبة الناتجة عن عدم الشعور بأهمية أحد الأعمال .

إن اختيار شئ واحد للتركيز عليه يعني توفر إمكانية المتابعة ، ومشاركة الاهتمام الشخصي

والمتخصص الذي يتسم بالدقة وروح الدعم . مـاذا إذن يحدث لكافة الأخطاء الأخرى؟ ينبغي أن يتـعلم الطفل في نهـاية الأمـر التـشـخـيص الذاتي . ولن يفلح الاعـتـماد الـكلي على أي كم من المساعـدة الخارجـية فحـسب . ومن بين أحد الأسـاليب البسـيطة هو أن نضع أيدينا على الأخطاء بحيث يتمكن التلميذ من تصحيحها خطوة بخطوة وبلا تعنيف إلى أن يتم تصحيح النص بأكمله . يشعر بعض التلاميذ بسعادة أثناء ممارسة لعبة الـتخمين وهي التعرف على الإجابة الصحيحة عندما يتعلق الأمر بالأشياء التي يجب تعلمها حيث تصلح إجابة واحدة فقط ، كما في نتائج القراءة .

يعتـمد تقويم عـمل التلميـذ على مفهـوم قدرته على التـعلم وإقدامه عـلى ذلك . ومن ضمن أخطاء الموازنة بين التعليم والتعلم أن هذا في حد ذاته سيكون له أثر يفوق كل الاختبارات المتاحة.

■ الجـزء الخامس ●

# تنمية مهارات القراءة

"من الأفضل ألا تقول شيئاً على الإطلاق ، فاللغة تستحق كل كلمة فيها ألف جنيه" .

(Lewis Caroll, Through the Looking Glass, Chapter 3)

■ الفصل الثامن عاشر

# استخدامات تعلم القراءة والكتابة

إننا لن نتوقف أبداً عن القراءة . وتعد مهارة تأويل كل من النصوص أو استمارات الضرائب تمثلان مستوىً واحد للقراءة . وتشكل القدرة على استيعاب إيحاءات النصوص وفهم أساليبها ومعانيها الفن الفعلي للقراءة . والوعي بالقيمة الرمزية لعلامات الصفحات سرعان ما يتحول إلى معرفة مغزى تلك العلامات ، وعلى هذا فإن القراءة لا تتمثل فقط في قراءة الكلمات ، وإنما قراءة ما بين الأسطر . والقراءة بالنسبة للقارئ الفصيح تتم بصورة لا إرادية ، فهي لم تعد غاية في حد ذاتها ، وإنما تمثل البداية الحقيقية لمهارة القراءة .

في بعض الأحيان ، يعاق تطور الأطفال بزعم أن القراءة مهارة يتم اكتسابها منذ الصغر ، وبمجرد أن يتعلمها هؤلاء الأطفال فسرعان ما سيتجاهلونها . إن الكثير من الأطفال لم يعتادوا على القراءة التي تؤدي إلى استكشاف النص وسبر أغواره . وحتى من قد تأهلوا إلى الانتقال إلى مرحلة تعليمية أعلى يصعب عليهم تعلم مهارات القراءة . وهم لا يعلمون الكثير حول تنظيم عملية القراءة أو تحليل النصوص أو تنويع أنماط القراءة . ويعتمد أي تقدم فكري أو تطور منطقي أو استدعاء شعوري على عملية القراءة . فالكلمة المكتوبة ليست فقط وسيلة نافعة لتجميع المعلومات وتخزينها ، بل أمر يتطلب صفاءاً ذهنياً ودقة في التعبير . إننا نتحاور من خلال الإقناع على الرغم من تكرار العديد من العبارات . ومع أن هناك بعض الأشخاص الذين يستطيعون صياغة أفكارهم في عبارات براقة ، إما بسبب سرعة تفكيرهم أو بطء تحدثهم ، فإن السواد

الأعظم من الناس يكونوا في حاجة إلى نظام للكتابة يمنحهم القدرة على الإفصاح عما يريدون قوله . وحتى ذلك قد يكون الأمر في غاية الصعوبة . إن القراءة تعطي فرصة للتفكير فيما يقال وأيضاً في الإنصات .

إن القراءة تملأ العقل بأفكار يمكن فحصها ومعايشتها في الوقت ذاته . وهي نظام نستفيد منه أكثر من استفادتنا من متابعة فيلم جيد أو من التركيز في إحدى المحاضرات إلى حد كبير . والقراءة أيضاً هي الموازنة ما بين الوعي بالاستجابة لأمر ما والقدرة على جعل ذلك الأمر خاصاً بنا . والقراءة تتعدى مجرد الاستجابة للحملات الدعائية أو الشعارات ، أو إظهار التعاطف خلال قراءة قصص الرعب . فالقراءة مزيج من النقد والاستجابة . وبعيداً عن اعتبار العقل جزءاً من نمط منطقي غير تلقائي ، فإن القراءة تعين على تطوير الحس الشخصي . إنها عملية عامة وخاصة في الوقت ذاته ولكن تكون الاختلافات جلية بها .

فالقراءة إذن هي امتداد للعقل ، وهي ليست مهارة سلبية نتلقى من خلالها المعلومات بل هي ارتباط حب بالأفكار . توحي القراءة المتقدمة بتطوير تلك المهارات التي يتم استنتاجها ونادراً ما يتم تعزيزها ، فضلاً عن القدرة على التميز بين ما يقال وطريقة التعبير عنه . ويعد استيعاب ما يتم التعبير عنه بشكل جيد جزءاً من الإشباع النفسي الناتج عن الوعي بكيفية نقل الأفكار بصفة مستمرة إما في رواية أو مجلة أو حتى نص أكاديمي .

تعطي القراءة انطباعاً بالوعي بأسلوب النص ومستواه من ناحية متطلباته وأثره على الجمهور ، علاوة على الوعي بالانحياز الضمني للنص . ويمكن استخدام اللغة في التحكم في المهارات الفردية وأيضاً في الشرح والتوضيح . نحن نتعلم القراءة بحيث يتسنى لنا فهم الاستخدامات أو الأساليب المختلفة للغة . والأطفال بحاجة إلى تعلم كيفية استخدام اللغة ، بالإضافة إلى تطوير شغفهم بالكلمات التي توضح مدى وعيهم بالاستخدامات المختلفة للغة في حياتهم . وبمثل ما يتمتعون بمهارة تطويع اللغة مع بعضهم البعض ووفقاً للمواقف المختلفة ، فإنهم يكونوا أيضاً في حاجة إلى استيعاب قيام آخرين باستخدام اللغة بأساليب عدة .

يعتبر الأسلوب تصوير وجهة النظر النابع من الوعي أو اللاوعي . وهو يكشف جانباً حول الكاتب ، وفي بعض الأحيان حول موقف الكاتب من القارئ . إننا غالباً ما نطلع على المعلومات دون التوقف لملاحظة طريقة عرضها . وهناك العديد من المواقف التي ندرك من خلالها وسائل الاتصال ، وتمثل الإعلانات أحد الأمثلة كما أن الحملات الدعائية تعد مثالاً آخر . وبمجرد معرفة الناس بأسلوب الكتابة فإنهم يصيرون أكثر استعداداً لقراءة النثر المعقد : إننا نعزز من القدرة على القراءة بجعل الأطفال يتطلعون إلى المزيد فيما يقرأون كما أن تشجيعهم على توقع الحصول على مكافآت حقيقية من جراء قيامهم بالقراءة . وينبغي أن نحثهم على القراءة بشكل أكثر تعمقاً بدلاً من التحكم في ما يقرأون .

تعتبر الإعلانات أحد أفضل الأمثلة على استخدام اللغة في أغراض معينة . ويمكن تحليل كل من تركيب الجمل والمفردات اللغوية إما من ناحية المقصود من ورائها أو من الناحية التخيلية . ،يمكن تحليل لغة إعلانات المجلات استناداً إلى علم النحو ، أو المصطلحات المنطوقة أو التعليقات الغير مباشرة . كما أن استخدام الصفات والقبول الجماهيري لسوق معينة يمكن أن تمثل جوانب يجب وضعهما في الاعتبار عند مقارنة الإعلانات الخاصة بالمنتجات المماثلة . ويمكن قراءة الصور نفسها في إطار ارتباطها بالنص ، كأسلوب عرض المنتج ومكانه . وتساعد مناقشة أنواع الصور المستخدمة في تعزيز المنتج . علاوة على ذلك يمكن تحليل طابع النص . ويمكن أيضاً إدراج الأسماء الشهيرة الخاصة بالعديد من المنتجات . وتتاح ملاحظة كافة المواقف التي تستخدم فيها أكثر العبارات النموذجية في الإعلانات ، مثل "larger" (أكبر من) ، "better than" (أفضل من) ، وهكذا .... وعلى هذا يمكن أن تكون أية مادة خاضعة للتحليل .

تتخذ لغة الإعلانات طابعاً مميزاً ، فهي تتفادى استخدام الأساليب التجريدية وتعتمد على الصيغ المنطوقة وليست المكتوبة وتكون مماثلة حين استخدامها في وصف أي من ملابس الجينز أو الأدوية أو البنوك أو أنواع السجائر . وتستخدم هذه اللغة العبارات بدلاً من الجُمل ، وهكذا يكون العنصر الغالب هو المشاعر الإيجابية والتي يسهل قراءتها والاستماع إليها :

"try ..." (جرب) "have ..." (امتلك) "enjoy ..." (استمتع) .

ويغلب استبدال كلمة "because" (لأن) بعبارة "That's why" (ذلك لأن) ، وبدلاً من استخدام تركيب الجمل المعقد تستخدم مجموعة من الصفات الفنية المتتالية العديدة :

( "fully guaranteed hand-made luxury long - lasting ... [1]

تكثر الاستعانة بكلمات معينة مثل "new" (جديد) ، "good or better" (جيد أو أفضل) ، "fresh" (طازج) ، "full" (كامل) ، "sure" (مؤكد) ، "natural" (طبيعي) و "special" (خاص) . تتسم لغة الإعلانات الإنجليزية في واقع الأمر بسمات لغوية خاصة ، فضلاً عن نمط متناسق من المتطلبات . ويمكن تحليل أساليب الإعلان وفقاً لطرق الإقناع المستخدمة . والمطلب "الذي لا ينتهي" هو "ما يمنحك المزيد" . والمطلب "الخال من المعنى" هو ذلك الذي يستخدم كلمات مثل "help" (يساعد) و "fight" (يكافح) كما في helps control dandruff [2] (مما يعطي انطباعاً بأنه لا يعمل فعلياً على القضاء عليها ، كما أن "دلو الماء" يساعد على "التحكم في" حرائق الغابات) . ويكون المطلب المميز على شاكلة ما يأتي : "There is no other mascare like it" [3] . فالأنواع الأخرى لها أسماء مختلفة). وهناك مطلب آخر يبين أن الشئ الواضح مختلف إلى حد ما ، مثل "natural beer" (بيرة طبيعية) أو "detergent gasoline" (سبرتو منظف) . كما أن هناك مطلباً يقدم نصف الحقائق فقط ، مثل "you get twice as many in the same packet" [4] مما يعني أن المحتويات أقل حجماً . وتعتبر الإحصائيات بديلاً إعلانياً مفضلاً ، مثل "it has 33 per cent more cleaning than another popular brand" [5] (أي أنه أقوى ثلث مرة إضافية) أو "it helps build up bodies 12 ways" [6] .

---

معنى الجمل

(1) مضمون مائة بالمائة ، صناعة يدوية يدوم طويلاً ..

(2) يساعد على القضاء على قشر الرأس (المترجم)

(3) لا يماثله أي نوع آخر من الماسكرا .

(4) يمكنك الحصول على ضعف الكمية في نفس العبوة .

(5) يتمتع بقوة تنظيف عالية تبلغ 33 بالمائة أكثر من أي نوع آخر .

(6) يساعد على بناء الجسم باثنتي عشرة طريقة . (المترجم)

لكن هناك العديد من المطالب التي تستند إلى غموض واضح ، مثل تلك التي تعتمد على استخدام الأساليب البيانية "Wouldn't you rather have a ...?" [1] أو تلك التي تمنح المستهلك "We think you are someone special" [2] أو تكون عديمة المعنى ("tastes good like a cigarette should") [3] . ويمكن بسهولة تجميع عبارات العناوين الشهيرة والتي لا تعتبر صحيحة أو خاطئة نظراً لأنها ليست ذات معنى .

هناك أمثلة لا تحصى عن الاستخدام الخاص للغة وتوظيفها في الإعلانات . والمصدر الرئيسي لهذه القراءات يتمثل في المجلات ، لكن القراءة التي نحاول تعليمها تنطبق على التلفاز . إننا نحاول تعليم القدرة على فك شفرة الرسائل ورموز النصوص . ويعتبر تحليل استخدام الخيال داخل الإعلانات ، أو استخدام أسلوب التخويف في جعل الناس يقومون بشراء منتجات معينة ، جزءاً مهماً في جعل الأطفال أكثر وعياً بما قد يعتبرونه أمراً مسلم به بطريقة أخرى . ويمكن عمل دراسة مقارنة لاستخدام الأشكال ، كما في إعلانات السيارات – 85 ميلاً لكل جالون بسرعة ثابتة 56.5 ميلاً في الساعة – وأيضاً استخدام اللغة ، بحيث تصبح معالجة الحقائق واستيعابها جزءاً من قدرات القراءة لدى الأطفال .

إن أي معلم طموح يرمي إلى مساعدة الأطفال على القراءة النقدية . وتكون قدرة التلاميذ على القيام بذلك طبيعية بل وتستهويهم الفرصة لعرضه وذلك نظراً لقيمة أوجه نظرهم الشخصية. ولا تقتصر استخدامات النقد على الصحفيين أو العاملين بالمجالات الأكاديمية وإنما تكون متأصلة داخل كل قارئ . وبعد تطور الحس النقدي إلى القدرة على تحليل ما تتم قراءته ، تكون أجزاء المنهج الدراسي الأخرى أسهل في التناول . وأبسط الأساليب المتعلقة بتعزيز القدرة على النقد يتمثل في المقارنة . إن أي إصدارين لنفس المادة الأصلية يظهران من خلال الاختلافات الكائنة

---

معاني الجمل :

(1) أليس من الأفضل لك أن تمتلك ...؟

(2) إننا على يقين بأنك شخص متميز .

(3) له المذاق الرائع للسجائر . (المترجم)

بينهما قدر كبير من وجهة نظر الكاتب أو الانحياز اللاشعوري . وقد تنحدر المادة المستخدمة في المقارنة من أي مصدر على سبيل المثال ، يمكننا اختيار إحدى القصص حول نفس الحدث من صحف متعددة ومعرفة كم المساحة المخصصة لها وكم التفاصيل الموضحة عنها ، بالإضافة إلى نوعية الحكم عليها واللغة المستخدمة في عرضها .

إن أبسط الطرق لجعل الأطفال على وعي ببنية الحوار يكمن في أن نطلب منهم تدوين النقاط الرئيسية بالعناوين ، أي ملخص الموضوع ، مما يعتبر أكثر إمتاعاً وإفادة من الأسلوب التقليدي حيث يتم توظيف ذلك الملخص . ويساعد تجاور القصتين على إثارة عدة نقاط وإتمام بعض التدريبات ، وذلك من خلال قائمة بالكلمات الوصفية المستخدمة في مناقشة العلاقة بين النص والصور . كما تعرض الصحف أيضاً أنواعاً مختلفة للغة وفقاً لموضع القصة . فهناك لغة للعناوين ولغة رجال اللوبي ، مثل : "usually reliable sources suggest growing support at branch level for a leftward swing within the trade union movement" [1] أو لغة النثر الخاصة بالكتاب : "It is earnestly to be hoped that so deplorable a development ..." [2]

تعتبر الصحف مصدراً مباشراً للمقارنات نظراً لتوافرها ، ولكن يمكن عقد مقارنات مماثلة بالمجلات أو الكتب أو المجلات الهزلية . إذا ما تناولنا قصتين بوليسيتين ، فيمكننا مقارنة كيفية معالجة الحبكة الدرامية في كلتاهما ، أو عدد الدلائل المعطاه ، أو كيف يتطور الجو العام ، وما إذا كانت الشخصيات واقعية أو ثابتة . يتسنى لنا التركيز على صفحة بعينها ونرى ما إذا كانت لاتزال مثيرة للاهتمام خارج السياق . إن عقد مقارنة بين أي جزئين يوضح كيفية استخدام اللغة . وإذا كانت الموضوعات عن شخص معين - البطل في القصة البوليسية أو الشخصية الأولى في الأحداث - فيمكن عمل مقارنة بين الاختلافات الكامنة في وصف هذا الشخص من الناحية المادية

---

(1) معنى الجملة :

دائماً ما تشير المصادر الموثوق بها إلى دعم متنام على المستوى الفرعي من أجل دفعه داخل حركة اتحاد التجارة . (المترجم)

(2) معنى الجملة :

"نأمل بأن مثل هذه التنمية التي تبعث على اليأس ...

أو بوجه عام ، وأيضاً مناقشة التأثير الذي يود الكاتب تحقيقه في أنفس القراء حول هذا الشخص .

وليست المقارنات أمراً مكروهاً ، وإنما تمثل الانحياز حيث يمكن تأصيل القدرة على النقد بشكل ممتع . وهي لا تحتاج لأساليب معقدة للنظر إلى الاختلافات الموجودة بمقالين مأخوذين من إحدى المجلات اليومية . وقد اعتاد بعض التلاميذ مقارنة قصيدتين يتناولا نفس المادة ، أو تقديم وصفين لنوعية مماثلة من الشخصيات في روايات مختلفة . والسبب في البدء بالإصدارات اليومية يكمن في سهولة نقدها وخلوها من التعقيد ، كما أنها تعتبر أسهل في محاكاتها . وعلى رأس ذلك ، فإنه يمكن ملاحظة وجهة نظر الكاتب الواضحة حتى ولو كان مجهولاً . إن الوعي بالتأثير الذي تحدثه الكتب في نفوسنا ومحاولتها إقناعنا بما تقدمه وتغيير عقولنا يكمن في قلب القراءة المتقدمة ، وفي قلب أي وعي سياسي على حد سواء .

ويمكن إدراك انحياز أحد المقالات في المجلة من خلال نبرتها وموقفها تجاه القارئ ، وهل تبعث على التودد والابتهاج أم تميل إلى الخصوصية . وهناك أمثلة شديدة الوضوح في المجلات الخاصة بالسيدات أو المجلات الشهيرة . يتاح التعرف على انحياز قصة الجريدة عبر وسيلة عرضها للحالة: ونحن لانتوقع أن يكون الأطفال على وعي برأي سياسي محدد ، وإنما يكون بوسعهم تنمية رأي متطور حول أسلوب تقديم الفرد للمناقشات . تسهل مناقشة بعض الكتيبات السياسية ، وذلك بسبب انحيازها الواضح لأحد الأطراف من ناحية ، والطبيعة التقليدية للغة المستخدمة في كتابتها من ناحية أخرى . يشير استعراض العروض ، المأخوذة من الصحف أو التي كتبها الأطفال أنفسهم، إلى ما يحبونه أو لا يحبونه وأيضاً إلى أسباب ذلك . يمكن أيضاً مقارنة الكتيبات الانتخابية لإظهار مدى بساطة أوجه النظر المختلفة ، والذي يعبر بالأطفال خلف الحاجز التي تمثله اللامبالاة الساخرة التي ترسخ عدم الشعور بالمسئولية . تعتبر إعلانات الجرائد وتلك الخاصة بالمنتجات مصدراً آخر لتحليل الانحياز ووجهة النظر .

وقد يتضمن تحليل الانحياز النصي ترجمة الجمل إلى معانيها الأصلية ، وذلك من خلال إيجاد الأمثلة حيث تكون هناك محاولة لتمويه حقيقة ما ، كي يتم استغلالها أفضل استغلال . يمكن أن

يوجد ذلك على وجه الخصوص في الحملات الإعلانية والكتيبات الدعائية السياحية :

"As part of our contant effort to bring value to our holidays you will be pleased to find that due to the strength of the new relationship we have with the .... group ... [1]

ربما يكون تحليل وجهة النظر مسألة معقدة ، ولكن تتوفر طرقاً عدة لإتمام ذلك ، كما يتاح استخدام أمثلة جلية لترسيخ الفكرة . ومن بين إحدى الطرق الفعالة لبيان كيف يعمل الانحياز اللاشعوري على تبديل طريقة عرض الحدث ، يمكن جعل بعض الأطفال يكتبون حول موضوع واحد . إن إدراك أن كل من هؤلاء الأطفال يعتبر الأمور المختلفة مناسبة يعد بداية الوعي بالأسلوب . يمكن للأطفال أيضاً مقارنة المقالات النقدية التي كتبوها حول أحد البرامج التي شاهدوها . ويمكنهم بعد ذلك مقارنة المقالات النقدية المنشورة في صحف مختلفة حول نفس العرض المسرحي أو الكتاب أو الحفلة الموسيقية . ثم يتاح لهم فيما بعد المضي قدماً في مقارنة تناول الصحف المختلفة لنفس الحدث ، مع تحديد العناصر البارزة والحقائق التي تم تجاهلها وما إذا كان الاتجاه لعرضها عاطفياً أو مقتضباً . يمكن أيضاً أن يطلب منهم كتابة ثلاثة مقالات منفصلة حول أحد الأشخاص التي تنطوي على اختلافات في الآراء : واحد يمدحه وواحد يستهجنه والآخر يحمل وجهة نظر محايدة ، وذلك باستخدام نفس الحقائق الأساسية في كل مرة . وعندما يكون بمقدرة الأطفال القيام بذلك يتاح لهم تحليل أمثلة الكتابة حيث يكون الانحياز شديد الوضوح ، مثل حملة إعلانية تهاجم أحد المنتجات . يمكن سؤال الأطفال إعادة كتابة القطعة وتغيير الموقف الانحيازي إلى النقيض الآخر . كما يمكن أن يطلب منهم إيجاد الهفوات أثناء الجدال وذلك إذا لم يوافقوا على أوجه النظر المعروضة ، وذلك لمعرفة ما إذا كان الرأي مدعماً أم لا . يتعين دعم تلك المهام بالأمثلة الفعلية .

وخلف انحياز الكاتب يكمن الموقف من القارئ . وإن تحدثنا عن النبرة ، فسوف يجد البعض

---

(1) معنى الجملة :

كجزء من جهدنا المتواصل لإكساب إجازاتنا قيمة أعلى ، لسيكون من دواعي سروركم أن تعلموا أنه نظراً لقوة العلاقة الجديدة التي تربطنا بمجموعة .... (المترجم) .

صعوبة في تعريفها ، ولكن يتضح في أغلب الصحف بأن هناك رأي خاص بالقراء . يمكن اتخاذ أمثلة من صحف مختلفة ومعرفة العلاقة التي تربطها بالقراء : هل تتسم العلاقة بالحميمية أو تتسم بالاحترام والمحافظة ، وهل تلك الأمثلة شائعة أم ذات منزلة عليا؟ علاوة على ذلك يمكن مقارنة المقالات الرئيسية بالمجلات لرؤية ما إذا كانت متملقة أو لافتة للانتباه أو تهدف إلى الإعلان فحسب . ويمكن جعل الأطفال يتخيلون كيف يبدو الكاتب ، بما في ذلك نوعية الملابس وبيئة العمل التي تلائم نمط الشخص الذي يتضح من خلال النص . إن هذه المهمة البسيطة في حد ذاتها ستكشف حقيقة رئيسية حول أهمية الطباعة التي تكون دائماً في طي النسيان : فهي تبين وجهة النظر البحتة دون أية سلطة مهيمنة .

إن أغلب ما يقوم المؤلف بكتابته لا يكون نتاج تفكير عميق . يمكن أن يفكر الأطفال في كافة الارتباطات التلقائية التي تقفز إلى أذهانهم ومعرفة ما إذا كانت تتوافق مع تلك الخاصة بالكاتب أم لا . يمكن أن يطلب منهم أيضاً تحديد الأمثلة حيث قد تم استخدام كلمة مختلفة عن الكلمة التي اختارها الكاتب . قد يؤدي ذلك إلى إعادة كتابة النص بأكمله وتغييره باستخدام المرادفات الظاهرية ثم ملاحظة التغييرات الناتجة . يمكن إعادة كتابة نفس الجمل بثلاث طرق مختلفة : فقط من خلال تغيير المفردات اللغوية ، باستخدام ضمير المتكلم "I" أو المخاطب "you" أو الغائب "he / she" أو من خلال طرفي الانحياز .

فيما يعرف بقواعد بيرتراند راسل Bertrand Russell النحوية ، يمكن للأطفال وضع نفس الحالة في ثلاثة تعريفات طبقاً لوجهة النظر : I am happy (أنا سعيد) You are tipsy (أنت قلق) He is drunk (هو مخمور) I am catious (أنا حذر) You are timid (أنت خجول) He is a coward (هو جبان) .

I have something of the subtle fragrance of the orient. You rather over do it. She stinks. [1]

يمكن أن يجد الأطفال أيضاً كلمات متماثلة لفكرة معينة ويوضحوا كيفية استخدامها وفقاً

(1) معنى الجمل :

لدي بعض من العطر الشرقي الهادئ . لقد بالغت في ذلك . إنها سيئة السمعة . (المترجم)

لمختلف الدوافع ، كما في "devout" (نقي) ، "pious" (ورع) و "sanctimonious"(خاشع) .

من بين إحدى الطرق البسيطة لملاحظة الانحياز التلقائي التابع من ربط الكلمات تحليل اللغة المرتبطة بالنوع من حيث الذكورة والأنوثة . يمكن أن يطلب من الأطفال وضع قائمة تشير إلى دلالات كل كلمة مثل :

Bachelor (أعزب) أو Spinster (عانس)

Landlord (مالك) أو Landlady (مالكة)

Master (سيد) أو Mistress (سيدة)

يمكن تحليل كلمات عديدة من خلال الروابط . ما هو الاختلاف بين كلمتي "athlete" [1] و "sportsman" [2] ما هي الفوارق الدقيقة بين معاني كلمة "playboy" [3]؟ لا تعتبر تعريفات المعجم كافية في حد ذاتها . يمكن الاعتماد في ذلك على السياق حيث تم استخدام الكلمة . لندع الأطفال يقوموا بتحليل مجموعة من الكلمات العامة التي تمثل أنصاف الحقائق . يضم مؤلف Orwell عام 1984 العديد من الأمثلة الجيدة لوظائف الحملة الإعلانية ، والتي تعتبر أيضاً دلائل واضحة حول أهمية اللغة . يمكن أن يطلب إلى الأطفال تطوير تلك الفكرة لمعرفة ما إذا كان بوسعهم ابتكار لغات خاصة ، ومن ثم التخلي عن إمكانيات وجود العواطف الجياشة . كما يمكن أن يطلب منهم سرد أكثر العبارات أو الكلمات المستخدمة في أحد المقالات الإعلانية ، وذلك من خلال أحد طرفي وجهة النظر . ومن خلال هذا التدريب البسيط يمكن أن يتعلم الأطفال الافتراضات المتضمنة في النص . كما يمكن محاكاة الشكوى العامة ضد الكلمة الغير معرّفة "هم" .

تعد اللغة النمطية المستخدمة إحدى الحقائق الواضحة حول بعض وجهات النظر . يمكننا جعل الأطفال يقومون بسرد كافة الكليشيهات المستخدمة بوجه عام في ملء فجوات التفكير ، مثل "you know" [4] و "this is it" [5] ، أو الكليشيهات الشخصية المفضلة ، مثل "actually" [6] .

---

(1) معنى الكلمة "رياضي"

(2) معنى الكلمة "رياضي"

(3) معنى الكلمة "المستهتر" (المترجم)

(4) هل تعرف ذلك

(5) تلك هي المسألة

(6 بالفعل . (المترجم)

(يلعب العديد من الأطفال لعبة تتكون من المراهنة على عدد المرات التي يستخدم فيها المعلم عبارته المفضلة في الدرس) . يمكن ملاحظة الكليشيهات المنطوقة لأحد الشخصيات التليفزيونية ، تلك المستخدمة بهدف الحصول على استجابة ما أو المستخدمة بشكل لا شعوري . يمكن أن يكون النطاق الخاص بنمط معين من التفكير خاضعاً للمحاكاة . ودائماً ما يشيع استخدام كلمات بعينها في فترة معينة .

إن سرد كافة الكلمات التي تستخدمها مجموعة معينة ، مع اعتبار أقران الطفل إحدى تلك المجموعات ، يلفت النظر إلى استخدام لغة محدودة عن قصد ، كما أن المعنى المشترك يكون مفهوماً بشكل خاص . كما أن ملاحظة الكلمات التي تم ابتكارها حديثاً أو المستخدمة استخداماً خاصاً أو من قبل مجموعة محددة تلفت النظر إلى طريقة استخدام اللغة بشكل تلقائي دون أي معنى محدد أو التي لا يرجى استيعابها خارج دائرة محدودة ويمكن أن يعمم هذا الأسلوب . إن بمقدورنا إيجاد مفردات لغوية مميزة في مجلات الأطفال - يمكنهم إدراج عبارات من تلك المجلات في سياق - وأيضاً استكشاف لغة الكنائس أو القانون . تتعدى بعض أشكال من اللهجات الغريبة الكليشيهات المؤقتة لإحدى الفترات الزمنية ، فاللغة التي تستخدم في القانون تكون ذات نوع متميز والتي يمكن ترجمتها إلى تعليمات بسيطة . يمكننا محاكاة لغة العلم ولغة الفصل الدراسي أو أي أحوال مقترنة بتجارب الأطفال الشخصية ، حيث أنهم يكونون على دراية بهذه اللهجة حتى قبل أن ينطقوا به .

إن القدرة على المحاكاة أمر فطري ، كما أن النتائج تكون بسيطة وذات أثر واضح (مثل أحد الإعلانات التي يشاهدها الأطفال في التليفزيون) . ويمكن أيضاً أن يتسع نطاق المحاكاة ، لأنه فعل إبداعي ينم عن قراءة دقيقة للمادة الأصلية . يمكننا أن نطلب من الأطفال ابتكار ألفاظ لطيفة بديلة لألفاظ غير مستحبة وبيان سبب استخدامها . هناك عدة أمثلة على ذلك : فيمكن استبدال

الكلمات "toilets" [1] و "lavatories" [2] و "water closets" [3] بكلمات "comfort station" [4] و "rest rooms" [5] و "powder rooms" ، وتم استبدال كلمة "old" [6] بكلمة "senior" [7] وكلمة "sex" [8] بكلمة "adult" [9] و "second hand" [10] بكلمة "experienced" [11] . تتاح أيضاً دراسة الاستخدامات المتغيرة للغة ، مثل الاستبدال الخطأ لكلمة "disinterested" [12] بكلمة "uninterested" ، أو التغير التدريجي لكلمة "professional" [13] من خلال استخدامها في عبارات مثل "professional killing" [14] و "professional foul" [15] .

إن الكليشيهات المنطوقة هي نقطة البداية لتحليل اللغة . وأفضل الطرق لشرح ذلك يتمثل في تحليل الكليشيه المتكرر المتمثل في كلمة "situation" [16] التي تظهر في العديد من مواقف القراءة المستمرة . يمكن أن يطلب من الأطفال تدوين كل مرة يتم فيها استخدام هذه الكلمة ، وسوف يدركون أنها تؤدي في أحيان كثيرة إلى غموض المعنى وليس إلى وضوحه . وتعتبر بعض الكليشيهات مثل "at this moment in time" [17] استخدامات قديمة للغة وذات مفاهيم سلبية . وكما نرى ، فإن الكليشيهات في لغة الأعمال هي ركيزة من لا يرغبون في تقديم أفكارهم بصورة بسيطة ، فقد قام Orwell ذات مرة بترجمة :

I returned and saw under the sun, that the race is not to the swift, nor the battle to the strong. [18]

---

معاني الكلمات :

(1) دورات مياه (2) مرحاض (3) دورات مياه

(4) محطات الراحة (5) غرف الراحة (6) قديم

(7) أعلى مقاماً (8) جنس (9) بالغ

(10) مستخدم (11) ذو خبرة (12) غير مبال

(13) محترف (14) القتل المحترف (15) شديد الغباء (المترجم)

(16) موقف (17) مثل هذه اللحظة فيما مضى (18) لقد عدت ووجدت أن السباق ليس سريعاً والمعركة ليست حامية الوطيس . (المترجم) .

إلى :

Objective consideration of contemporary phenomena compels the conclusion that success or failure in competitive activies exhibits no tendency to be commensurate with innate capacity, but that a considerable element of the unpredictable must inevitably be taken into account. [1]

يعد ذلك المثال بسيط نسبياً ، ولكنه يوضح مـدى سهولة تطبيق هذا الأسلوب . وتتسنى ترجمة أية عبارة بليـغة إلى جملة تتأرجح مـا بين الإسهاب أو التفـاهة . فقد طلـب أحد الضـباط المعاونين الأمريكيين من وزير الخارجية زيادة في الأجر ، مما كان من الأخير إلا أن رد عليه قائلاً :

"Because of the fluctuational predisposition of your position's productive capacity as juxtaposed to government standards it would be momentarily injudicious to advocate an increment." [2]

فرد الضابط الحائر : [3] "I don't get it" ، فقال وزير الخارجية : "That's right" [4] .

ولا تعد اللهجة الرسمية المثال الوحيد على استخدام اللغة بهذا الشكل ، ومما يؤسف له أننا قد نرى نفس الاتجاه الذي يستخدم بهدف الخداع وليس تحسين الأسلوب . توضح تحاليل اللغة المستخدمة من قبل مديري الحكومات التي في حالة حرب كيف يتم تغطية الحقائق البشعة بكلمات تبدو خالية من أية نوايا سيئة . فقد اكتسبت كلمة "spying" (تجسس) معنى "Visual surveillance" (مراقبة بصرية) وأصبح إعدام الآدميين يشار إليه بكلمة "infiltration targets" (أهداف تصفية) ، وتوصف كلمة "bombing" (إلقاء القنابل) بـ "pressure actions" (عمليات ضغط) . وتنطوي

(1) إن التفكير الموضوعي في الظواهر المعاصرة يدفعنا إلى استنتاج أن النجاح او الفشل في الأنشطة التنافسية يوضح عدم القابلية إلى التكافؤ مع القوى الفطرية ، مع الوضع في الحسبان احتمال وجود عناصر متوقعة . (المترجم)

(2) نظراً للموقف المتقلب الخاص بالقدرة الإنتاجية لموقعك مع مراعاة معايير المحافظة . فسيكون من الحمق في الوقت الراهن ترشيح زيادة لك .

(3) لا افهم مقصدك .

(4) هذا صحيح . (المترجم)

الأساليب المطولة على رغبة في تغطية الحقائق الفعلية للكلمات . وهناك أمثلة عديدة على ذلك ، فهناك توجيه صادر عن رئيس مؤسسة كبرى ، والتي تعتزم وقف عدد كبير من الموظفين عن العمل بسبب قلة الأموال ، وقد تمت كتابة هذا التوجيه بأسلوب يرمي إلى تخفيف المعاني الشخصية لذلك الإجراء . إن الأمر يتطلب أمثلة قليلة على مثل هذه الاستخدامات للغة لتعليم سبب رغبتنا في أن يكون لدى طلابنا حساسية للاصطلاحات . فرصد الكليشيهات المختلفة لا يعتبر فقط لعبة مسلية ولكن يكمن وراءه هدف غاية في الجدية .

بمجرد ملاحظة أغلب الأشكال المتطرفة لسوء استخدام اللغة يكون من الأسهل تحليل نفس الاتجاه المستخدم في أشكال التعتيم الأقل غموضاً . يمكن أن يلعب الأطفال لعبة مرحة من خلال محاولة ترجمة النثر المفضل لبعض علماء الاجتماع إلى جمل واضحة . قد يعتبر بعض الأشخاص الساخرين أن ذلك مستحيل ، فقد يبرر من قاموا بكتابة الإصدارات الأصلية استخدامهم للغة المعقدة على أنه أمر حتمي ، كما يزعمون أن لكل تعريف دقيق معنى محدد . وأياً كانت وجهة نظرنا ، فإن إلقاء نظرة فاحصة على تلك الأمثلة لايزال أمراً ذا فائدة ، وذلك لمعرفة ما إذا كانت هناك طرق أخرى للتعبير عن نفس الفكرة ، أو أن مثل هذه الترجمة تعتبر بداية استشعار للأسلوب .

من بين إحدى نقاط الضعف الأساسية في مثل هذا الأسلوب النثري والتي يصعب التغلب عليها عندما يكون الموضوع نظري هي الميل إلى الأسلوب المعنوي حتى ولو كان بعيداً عن الموضوع . ونحن نميل إلى استخدام الأسلوب المبني للمجهول وليس المبني للمعلوم ، بالإضافة إلى استخدام العبارات التي تتسم بالغموض بدلاً من تلك الأكثر وضوحاً . ويمكن تنمية الرغبة في تلخيص الأفكار في عبارات بليغة لتشجيع استخدام استعارات جيدة ، كما ستساعد أساليب التناظر الجديدة التي تشرح أفكاراً بعينها على تعليم القدرة على نقل الآراء الشخصية . وتزداد الفائدة من وراء ذلك خاصة إذا ما قمنا في الوقت ذاته بسرد الكليشيهات المعروفة التي كانت استعارات مفيدة فيما سبق . فلقد كانت عبارة [1] "Putting one's shoulder to the wheel" تعني

(1) عبارة اصطلاحية تعني بدء العمل الجاد في مهمة معينة .

شيئاً مـا لمن قرأها منذ مائة سنة ماضيـة . ويشير تحليل الصحف أو المجلات إلى كيـف أن استخدام تلك العبارات قد أصبح عملية تلقائية .

يمكن اعتبار الكليـشيهات اليومية ، والتي يطلق عليهـا أحياناً "جمل Charlie Brown" ، مصدراً للتحليل أو المحاكاة :

Happiness is a warm puppy. [1]

Love is not having to say you've sorry. [2]

تتعدد احتمالات المحاكاة ، ولكن يتخطى دور المعلم قيامه فقط بتقديم عدد من الأمثلة . ويمكن مضاهاة بعض الدلائل على كيفية تعليم أشكال الكتابة المتعددة (وتجنبها) شعورياً من خلال الوعي بأساليبهـا المختلفة . إن من الممكـن أيضاً ابتكار "آلات للكليـشيهـات" وهي وسيلة ذاتيـة لإنشاء العبارات المخـتلفة . هناك ثلاثة أعمدة يضم كل منهـا عدة كلمات متنوعة . فـيمكن ربط أية كلمة من العمود الأول بأية كلمة من العمود الثاني وأية كلمة من العمود الثالث لتكوين كليشيه :

| | | |
|---|---|---|
| capability [5] | management [4] | intergrated [3] |
| contingency [8] | policy [7] | systematic [6] |
| experience [11] | felt [10] | marvellous [9] |
| happening [14] | real [13] | overwhelming [12] |
| situation [17] | teaching [16] | heuristic [15] |

---

(1) يمكن أن تترجم الجملة كما يلي : السعادة هي ذلك الجرو الدافئ (المترجم) .

(2) يمكن أن تترجم الجملة كما يأتي : الحب هو الا يكون عليك تقديم الاعتذار . (المترجم)

| | | |
|---|---|---|
| (3) متكامل | (4) إدارة | (5) مقدرة |
| (6) نظامي | (7) سياسة | (8) طارئ |
| (9) باهر | (10) ملموس | (11) خبرة |
| (12) جارف | (13) حقيقي | (14) حديث |
| (15) موجه | (16) تعليمي | (17) موقف . (المترجم) |

يعتبر ذلك المثال عاماً للغاية ، ولكن من الممكـن أيضاً إنشاء آلات للكليشيهات التي تركز على موضوعات معينة .

| الكلمة المعادلة | المنطقة المختصة | المشكلة |
| --- | --- | --- |
| Minimal (1) | Brain (2) | Disfunction (3) |
| Mild (4) | cerebral (5) | Damage (6) |
| Minor (7) | Neurological (8) | Disorder (9) |
| Chronic (10) | Neurologic (11) | Disynchronization (12) |
| Diffuse (13) | Language (14) | Handicap (15) |
| Specific (16) | Reading (17) | Disability (18) |
| Primary (19) | Perceptual (20) | Retardation (21) |
| Disorganized (22) | Impulse (23) | Impairment (24) |
| Organic (25) | Behaviour (26) | Pathology (27) |
| Clumsy (28) | Response (29) | Syndrome (30) |

معاني الكلمات :

(1) أدنى (2) مخ (3) قصور وظيفي
(4) معتدل (5) مخي (6) تلف
(7) ثانوي (8) عصبي (9) خلل
(10) مزمن (11) عصبي (12) عدم تزامن
(13) انتشار (14) لغة (15) إعاقة
(16) محدد (17) قراءة (18) عجز
(19) أولي (20) إدراكي (21) تخلف
(22) غير منظم (23) نزعة (24) تلف
(25) عضوي (26) سلوك (27) علم الأمراض
(28) أخرق (29) استجابة (30) أعراض . (المترجم)

هناك وسيلة أخرى لزيادة حساسية استجابة الأطفال للعبارات وهي أن يطلب منهم ابتكار بدائل للعبارات البالية مثل "golden mean" (الهدف الذهني) "null and void" (باطل ولاغي) ، و "the coast is clear" (الساحل هادئ) . وبدلاً من سرد تلك العبارات يمكن للأطفال التفكير في التغييرات الممكن تطبيقها ، مثل : "the orange of one's eye" (برتقالة العين) ، "a picture of ill-ness" (صورة المرض) ، "tower of weakness" (برج الضعف) ، "pepper of the earth" (فلفل الأرض) ، "embarrassment of poverty" (عائق الفقر) ، "sweet grapes" (العنب اللذيذ) ، و "soft facts" (الحقائق اللطيفة) . إن سرد الاحتمالات المختلفة يلفت الانتباه إلى ما تتم قراءته دون تفكير. والعقول المتعبة فقط هي التي تكره متطلبات القراءة الأدبية ، لكن امتلاك عقل يقظ لا يتمثل فقط في توفير الأشكال المادية للقراءة التي تتطلب الانتباه ، بل التأمل الدقيق لما تتم قراءته .

## ■ الفصل التاسع عاشر
# خبرة القراءة

كان سؤال سترثر "Strether" الأول عند وصوله الفندق ، يتعلق بصديقه ، وعند علمه بأن وايمارش "Waymarch" لن يصل ، على ما يبدو ، قبل المساء لم يصبه الارتباك . وقد تلقى المستعلم عنه في مكتب الفندق تلغرافاً بحجز غرفة "على أن تكون" بعيدة عن الضوضاء ، والذي يضم الإجابة "تم الدفع" ، بحيث يظل الاتفاق على لقائهما في تشستر وليس ليفربول . لكن مبدأ السرية نفسه دفعه لأن يرغب في عدم تواجد وايمارش على سطح السفينة ، مما جعله يؤجل سعادته بلقائه لعدة ساعات ، وبالتالي انشغل الآن في مجادلة الانتظار بدون خيبة أمل . سوف يتناولا الغداء معاً على أسوأ الافتراضات ، ومع بالغ الاحترام للعزيز وايمارش العجوز ، إذا لم يكن لهذا السبب ، فقد يرجع الأمر لوجوده ، شعر بالخوف من أن ينتهي ذلك دون أن يتمكنا من قضاء وقت كاف معاً . وكان المبدأ الذي أشرت إليه فطرياً بالنسبة لأول من نزل من السفينة من الرجلين – وهو ثمرة الشعور الطاغي بأنه بعد كل هذا الفراق ، سيشعر بالبهجة عند نظره في وجه صديقه ، ولم يعبأ بعمله الذي قد بدا له أمراً تافهاً في مقابل هذا اللقاء أمام مبخرة السفينة ، وكأنه أول رسالة له من أوروبا . امتزج الخوف بكل مشاعر سترثر الأخرى من أنه في أفضل الأحوال سيتمكن بدرجة كافية من إثبات تميز وشهرة أوروبا .

(Henry James, The Ambassadors, Chapter 1, Page 1)

ليس ثمة شك في أن مقدمة رواية The Ambassadors لكاتبها هنري جيمس تعتبر عملاً شاقاً

على القارئ ، فهي تتسم بفكر بارع وتعبير معـقد ، ولا تشبه الحديث المنمق في المواقف الرسمية . ولكن مع مـزيد من المعـرفـة حول هذه الرواية ، يتـضح أنهـا من أكـثر الـروايات وضـوحـاً وذات أسلوب مبـاشر يتمنى القارئ قـراءتها . ولا تعد قراءة كـتاب جيد أمـراً سهلاً ، حيث يتـساوى ما يجنيه القـارئ من هذا الكتاب مع حجم المجهـود الذي يبذله في قراءته . إن قراءة الأعـمال الأدبية عادة تحتاج من المرء أن يتعلمها . وبخلاف أغلـب العادات فإنها لا تُكتسب في حالة عدم وجود أو قصور في الطموح ، وهي تعـتبر الفائدة من وراء الإشباع الحقـيقي المُلح . ويتعين أن يكون الهدف الأساسي للمعلمين هو نقل حب القراءة إلى الأطفال حيث يـعتبر ذلك بداية للتعليم الفعلي . عند قراءة رواية The Ambassadors عدة مرات ، فإنهـا تصبح أكثر روعة في كل مرة ، لأنهـا لا تعتمد على قصة بسيطة وليست رواية بوليسـية أو تدريب تقليدي في علم الميكانيكا . وعلى شاكلة سائر الأشياء الأخرى ، فإن تقدير القراءة يحتـاج إلى تعلم ، وإذا تم تعلمه يجب تعليمه بعد ذلك حتى لو كان تعلمه ذاتياً .

ورواية The Ambassodors مثال جيد لفن القراءة . فهي تتطلب انتباهاً شديداً من القارئ حيث كُتبت بعبارات شديـدة البراعة والمهارة ، كـما تحتـوي في الوقت ذاته على حقائق منزليـة وأسرية شديدة الوضوح والبساطة في التعبير . يتتبع القراء المعاني الكامنة خلف العبارات الخاصة بمختلف الشخصـيات ، فضلاً عن تتبع مـقاصد وأهداف المؤلف بوجه عام . ويكون على القـارئ تقييم كل جملة لفهم تلك التي تحمل أهمية قـصوى ، ليس من الضروري أن تتم القراءة ببطء ولكن بتفاعل واندماج مع النص . والقراءة في أغلب الأحوال هي سـمة تلقائية تجعل القارئ مسـتغرقاً في قراءة النص ومنتبـهاً له في الوقت ذاته . ولا ينقص من قدر الاستـجابة الشخصـية ميلها إلى الـنقد . فلا يمكن قـراءة أية صفـحة على نحـو مماثل لصـفحـة أخرى . وهي على عكس الأفـلام التي لا يمكن إيقافها ، فـإن الكتب فن يتسنى لأي شخص قراءته وقتـما يشاء . إن بوسعنا اختيـار وسيلة قراءتنا للكتاب كما يختلف ذلك عن قراءة المجلات أو الصحف جل الاختلاف .

إن فن القراءة هو فن الجـمع بين وجهـة النظر الشخصـية والنقدية . ونـحن لا نمر مرور الكرام

على النص أو نستوعب فقط كيـفية الجمع بين الكلمات واتساقها . وتعتـبر فكرة القراءة الأكاديمية الخالصـة للنص ، عند تناول القارئ له دون أدنى خـبرة مسـبقة ومـعرفة أو تـوقع ، مجرد مـغالطة نقدية. وليس بمقدورنـا مقاومة الاندماج الشـخصي مع النص ، حيث إننا نعي ما نفـعل كما أنه لا يمكننا تفادي الـعنصر الشخـصي سواء في النصوص التي تتطلـب المزيد من الانتباه أو انتـباه أقل . وعلى الرغم من محـاولتنا التركـيز فقط على الأوجـه المهمة بالنسـبة إلينا ، مـثل حقيـقة أو تاريخ معين، أو معلومة نسعى وراءها ، فإننا نظل على ارتباط بفعل القراءة . إن القراءة فن شخصي بعيد عن كونه وسـيلة اتصال منتـمية إلى تقليـد أكاديمي بحت ، أو حـضارة قديمة لاسـتجابات سـريعة ولحظية . وليس هناك شخصان يقرءان نفس الكتاب بنفس الطريقة .

وإذا كانت القـراءة فناً في حد ذاتها ، فـيمكن بالتالي تطبـيقهـا على أي نص . ولا تقل كيفـية القراءة أهميـة عن مادة القراءة . ومن بين المعلومات الخـاطئة عن القراءة التزام المعلم بتقـديم وجبة محددة من المواد التي لا ينبـغي أن يحيد عنها أحد . ومن المهم التأكد من قـراءة كافة الكتب بعناية وامتلاك القـدرة على التمييـز بينها. ونحن نتعلم القراءة وفـقاً لاتجاهنا نحوها وليس طبـقاً لمادتها . وقد تشكل روايات Enid Blyton عناصر مـفيدة يمكـن تحليلها ، والتي ظلت تحتـفظ بشهـرتها نظراً لسهـولة استيـعابها مما يجـعلها أشبه بالحلقات التليـفزيونية . يمكـن تحقيق ذلك من خـلال الحبكة الدرامية ، أي تحليل بنية الكتاب ككل ، أو عن طريق التركيز على شـخصية محددة لمعرفة كيف تم تشخيصها . هل تم تعريفنا بالشخصيـة كلياً من خلال وصف مظهرها وسلوكها وحديثها ، أو هل قام المؤلف مباشرة بإخبار القارئ بصفاتها؟ لسنا في حاجة إلى التعمق في نفسية قصص Enid Bly-ton الفـريدة كي نكون على وعي بالافـتراضـات التي تسـتند إليهـا تلك القـصص . حينمـا تزداد التوقعات فلن تستمر النصوص نفسها في إشـباع رغباتنا كسابق عهدها . إن الأمر لا يتعلق بمسألة النضج التي تجعل النصوص البسيطة الموجهة إلى الأطفال تافهة ، وإنما يتعلق بالتوقعات .

إذا كان من المـمكن تحليل بعض صفـحات مـؤلفات Enid Blyton ، فمن الممكن أيضـاً تصفح المجلات أو الإبحار عـبر الإنترنت . فهـذه الصفحات لديهـا جاذبية خاصة تكمن في أنـها تخضع

لتحليل دقيق للنص الذي لا يستهدف قراءته بهذه الطريقة . إن مناقشة أسلوب الافتتاحيات في المجلات اليومية يوضح موقف المجلة من القراء . إن المقالات حول الماضي يمكن أن تصبح أداة لاستكشاف الشعور المتعمد بالحنين إلى الماضي . ويمكن تحليل القصص القصيرة التي تخاطب المشاعر أو تتسم بالعنف طبقاً للمصطلحات المستخدمة ، وذلك من خلال التركيز على هذه المصطلحات ومناقشتها أيضاً . ولا تعتبر وجهة النظر التي يتم التعبير عنها في أعمدة النصائح مجرد نقطة انطلاق لبدء النقاش وإنما أيضاً وسيلة لتوضيح التحيزات الشخصية . ويمكن للشخص أن يقارن التوقعات الفلكية التي تنشر في الصحف المختلفة لنفس اليوم لنفس البرج . إن كل ما يعوز المعلم هو الرغبة في تعزيز التحليل الدقيق للنص ، وبعض النصوص الصالحة للتحليل ، والتي اختارها المعلم وتم نسخها كي يستخدمها الطلاب ، أو تلك التي أحضرها الطلاب أنفسهم. تعتبر شبكة الإنترنت العالمية مصدراً قوياً للأمثلة عن اللغة المستخدمة بطرق مختلفة ولأهداف مختلفة .

تعد المجلات أحد مصادر ذلك النوع من التحليل النقدي والتي تكون بمثابة مصدر للقراءة المتقدمة . ويمكن تعزيز مثل هذه المهارات النقدية بتحليل الوسائط غير الموجهة نحو الكلمة . بشكل أساسي . كما يعد التليفزيون ، وهو العدو الأول للقراءة ، مصدراً يمكن توظيفه لتشجيع النقد . فعندما يطلب من الطلاب التنبؤ بما سوف يحدث في الحلقة التالية من المسلسل التلفيزيوني يبدأون في مشاهدته ولا يفوتهم شئ كما كان يحدث مسبقاً . ويمكن أن تؤدي مراجعة الطريقة التي يتم عرض الأخبار بها ، والقصص التي يتم اختيارها ، إلى تبني رؤية أكثر دقة والتي تتعارض مع عادة عدم الانتباه . كما يمكن أن يكون اختصار قصة "الشرطي واللص" إلى التحليل البسيط لحبكتها الدرامية مفيداً في هذا الصدد .

إن أبسط الطرق على الإطلاق لتشجيع قدرة الأطفال على النقد هي استخدام أسلوب المحاكاة. إن تقليد أنماط الآخرين يتطلب الوعي بعناصر النمط ، سواء كان ذلك بطريقة شعورية أو لا شعورية ، ويمكن أن يمثل الخطوة الأولى لتشجيع الأطفال على تنمية الأنماط الخاصة بهم .

هناك رغبة عند الأطفال في محاكاة أسلوب معلميهم ، وهم يفعلون ذلك بطريقة لا شعورية في أغلب الأحيان كوسيلة لنيل إعجاب الآخرين . وتحليل العمل الذي يقوم به أحد الفصول الذي يدرس له نفس المعلم لفترة ما يوضح أسلوب ذلك الفصل ، والذي ينشأ نتيجة لما يراه المعلم مهماً ، كما يعكس ما يمدحه المعلم بوجه عام ، ويعرض أوجه القصور التي يتجاهلها . فيمكن أن نرى أحد الفصول المدرسية يكتب الكثير من التشبيهات ، ويبذل فصل آخر جهداً كبيراً في استخدام الكلمات الطويلة . ودائماً ما يجد الباحثون أن القصائد ، على سبيل المثال ، التي كتبها 18 طفلاً مختلفاً من نفس الفصل تتشابه بشكل كبير في المحتوى والأسلوب واللغة . ومما لا شك فيه أن للمعلم تأثير كبير على أعمال الطلاب ، ولا يكون ذلك بالضرورة سيئاً : فعلى الرغم من أن ذلك قد يحول دون تنمية الروح الإبداعية والتبصر لدى الأطفال ، إلا أنه يوضح أن الأطفال قد نمى لديهم وعي فطري بأسلوب المعلم الشخصي وما يفضله . والميل إلى المحاكاة أمر لا يمكن تفاديه ، وذلك للرغبة في نيل الإعجاب . وعادة ما يكون المعلمون على غير وعي بمدى تأثيرهم على الطلاب . وإذا ما راقبنا فصل أطفال يتم توجيه أسئلة إليهم ، فيتضح أنهم يركزون طاقاتهم على تخمين ما يريده المعلم . يتعلم الأطفال بشكل فطري كيف يسعدون الآخرين ، وأن يسعدونهم من خلال تخمين ما ينتظر منهم القيام به . لكن ترك الأطفال يتتبعون ذلك النهج دون تشجيع التحليل والوعي به قد يحد من تطورهم الإبداعي بل ويجعل أعمالهم أشبه بأعمال مملة يعوزها التفكير الإبداعي . كما أن المسار البديل لدفع الأطفال لأن يكونوا مبدعين طوال الوقت له عواقبه . فحتى العباقرة ليس بوسعهم إنتاج عمل أصلي وعميق يوماً بعد يوم . والمنهج الذي أرشحه للمعلمين هنا هو تزويد الطلاب بمجموعة مختلفة من النماذج الخاصة بالأساليب ، وتشجيعهم على تحليل وتقليد تلك النماذج . يعمل ذلك على توفير بعض التنوع والتحفيز ، كما يكون له دور في إزالة التأثير الذي يحدد أسلوب المعلم الشخصي وتفضيلاته .

إن المحاكاة أسلوب ممتع للأطفال ، يمكن تطبيقه على العديد من أشكال النص . وبينما تتوافر أبسط الأمثلة على المحاكاة في المجلات والجرائد ، فإن الكثير من أشكال الكتابة الشعرية والنثرية

تُظهر بشكل ثابت اتجاهات خاصة لاستخدام اللغة . من أسهل ما يمكن تقليده هي تلك اللحظات في القصص التي تحاول أن تشكل ذروة الأحداث في القصة أو تكشف عن عاطفة أو إثارة ، أو بيوت الشعر التي تكتظ بالصفات . وتكون أضعف الأساليب هي أسهل ما يمكن السخرية منها ، ولكن حتى ذلك يؤدي إلى اكتساب وعي باللغة مما يساعد القارئ على أن يكن احتراماً لأفضل الأعمال .

هناك طريقة لجعل الأطفال على وعي بالاتجاهات المتضمنة في ما يقرأونه وهي معرفة ما إذا كان بوسعهم عمل تصفيات فورية لأنواع الشخصيات ، مع تلك التعريفات الموجودة والمستقاة من الروابط الشفهية . ويمكنهم سرد كافة الكلمات المستخدمة في وصف أنواع معينة من الأشخاص . وهذا يمنحهم خلفية حول الصور المألوفة والاستخدامات التلقائية للغة . ومن الممكن أن يطلب منهم سرد أكثر الاستعارات ابتذالاً من جراء كثرة الاستخدام وأكثر العبارات الشائع استخدامها . وعن طريق ذلك يمكنهم تعلم كيفية الإحساس بالأسلوب وكيفية اعتماد الفكرة على الطريقة التي تم استخدامها في التعبير عنها . ولا ينبغي الفصل بين ما يطلق عليه "التفاعلي" و"الشعري" ، فلكل نص أسلوبه المتميز . تتميز بعض النصوص بالطابع الشخصي ، لكن حتى تعليمات الخدمات المدنية أو كتيبات الدعاية الخاصة بالرحلات تكون ذات أساليب متميزة .

إن القراءة العميقة للنص تتضمن الإدراك بأسلوب ذلك النص . ولقد اقترحنا فيما سبق أن القراءة يمكن تعلمها من خلال الكتابة ، ولا يمكن الفصل بينهما - مثل الأسلوب والمحتوى . ولهذا السبب يتعين العمل على مساعدة الأطفال على إدراك أسلوبهم الخاص في الكتابة . وسيتطور ذلك الأسلوب بشكل تلقائي بسبب القراءة ، ومن الأفضل تحفيزهم على التفكير في وسائل بديلة للتعبير على أفكارهم . قد توضح المحاكاة كيف يتم استخدام اللغة ، وفضلاً عن ذلك ينبغي لفت الانتباه إلى عوامل أخرى مثل البنية وتكوين الجملة والمفردات اللغوية . إن إحدى الطرق المساعدة على فهم استخدام النبرة هو دراسة العاطفة المفرطة في الأسلوب . ويمكن أن يطلب من الأطفال محاكاة نوع من الجمل يبدأ بداية قوية وينتهي نهاية تافهة لا تتناسب مع البداية،

على شاكلة المثال الشهير لمارك توين :

The holy passion of friendship is of so sweet and steady nature that it will last through a whole lifetime, if not asked to lend money. [1]

من خلال استيعاب العاطفة المفرطة في التعبير يصبح الأطفال على علم بالأسلوب التهكمي الساخر مع مختلف مستويات الإصرار والتقليل من قيمة الفكرة . يمكن أن يتعلم الأطفال عبر تقليد أسلوب سويفت "Swift" شديد السخرية مثل : "Yesterday I saw a woman flayed and would hardly believe how much it altered her appearance for the worse" [2] ويمكنهم أيضاً الكتابة حول نفس الحدث في سلسلة من الجمل القصيرة التهكمية . مع استخدام أقل قدر ممكن من المفردات ، ثم استخدام أسلوب أكثر تكلفاً . فيمكن حثهم على كتابة سلسلة من الكلمات التي تتميز بالأسلوب المتوازن السائد في النثر في القرن الثامن عشر ، علاوة على ذلك قد يُطلب منهم كتابة فقرة بأسلوب عالي المستوى .

يمكن جعل الأطفال يكتبون مقالاً حول حدث ما ، مع تضمين قائمة الأسئلة التي من المفترض أن يسألها الصحفيون لأنفسهم : من ، متى ، أين ، ماذا ، وكيف؟ وفيما بعد يتاح لهم مقارنة الأسلوب المستخدم في كتابة هذا المقال بقصة في أحد الجرائد ، وذلك لمعرفة ما إذا قاموا بتتبع صيغتها . كما يمكن أن يطلب منهم القيام بمهمة تبدو سهلة ولكنها تعتبر صعبة في حقيقة الأمر وهي : وصف عنصر معين وذكر استخداماته – حذاء ، قلم ، مكتب – بطريقة جديدة ، مع اتخاذ وجهة نظر مختلفة تجعل الشئ الواضح أمر غير مألوف . وعلى أبسط المستويات يمكن جعلهم إنهاء نفس الجملة بنهايات مختلفة – مثال :

- There are 12 shopping days to Christmas. [3]

---

(1) إن إن العاطفة في الصداقة المقدمة تتميز بطبيعة حلوة وباقية حتى انها قد تستمر طوال الحياة ، شريطة ألا تشمل اقتراض المال . (المترجم)

(2) بالأمس رأيت امرأة وقد سلخ جلدها ، وعجبت كثيراً كيف أدى ذلك إلى تغيير مظهرها إلى الأسوأ .

(3) هناك اثني عشر يوماً للتسوق للكريسماس . (المترجم)

والتي تبدأ بـ "so" (إذن) ، "but" (لكن) ، "and" (و) ، وهكذا .

إن أكثر المهام أهمية في تدريس كيفية إدراك الأسلوب تكمن في المقارنة ، وذلك لمعالجة نفس الفكرة بطرق مختلفة . هناك العديد من الأفكار المتباينة التي تُنشر كل يوم ، وبمراجعة بعض من هذه الأفكار يتعلم الأطفال كيف ينحازون لرأي معين . ثم يدركون فيما بعد تأثير الإصدار الصحفي على أسلوب الأجزاء المكتوبة حوله ، كما يكتسبون طرقاً بديلة لكتابة الفقرات نفسها ، وأيضاً يصبحون من القراء الذين يتميزون بالحساسية تجاه ما يقرأون ، ولديهم القدرة على الاستجابة الفعالة والتبصر النقدي والاستمتاع الذي يميز هؤلاء الذين يقرأون بصورة صحيحة .

إن التدريب عامل أساسي . وهناك صعوبتان كبرتان تواجهان الأطفال عند الاستمرار في خبرة القراءة . وإحدى هاتين الصعوبتين تتمثل في اعتماد التراث الأدبي على معرفة مصطلحات الإشارات المرجعية التي قد استخدمها الكُتاب ، وذلك على افتراض أن القراء على علم بها . والكثير من مدرسي الجامعات يواجهون صعوبات ناشئة عن عدم إلمام طلابهم بأكثر التلميحات الكلاسيكية شيوعاً وكافة المراجع الدينية التي تعتمد عليها أغلب الكتابات ولم تعد مفهومة بعد . وحتى أكثر المراجع الثقافية التي تبدو واضحة قد أصبحت أقل استيعاباً من ذي قبل . إن الأعمال الأدبية لا تعرض أفكاراً جديدة فحسب ، ولكنها تفترض وجود تراث عام وأيضاً لغة عامة . تتمثل إحدى المهام العظمى الملقاة على عاتق المعلم في ضمانه أن الأطفال في مراحل أعمارهم المتقدمة ليسوا بمنأى عن كل المصطلحات التي من خلالها تناقل الناس خبراتهم بالأوضاع الإنسانية .

أما عن ثاني الصعوبات في قراءة الأعمال الأدبية فهي افتقار الأطفال إلى الخبرة بالشكل والبنية. ويكشف تحليل النص عن تركيبه بعناية ، وأيضاً عن تعمد استخدام قيود الشكل . ينطبق ذلك على الشعر بوجه خاص ، حيث يكون استخدام القافية والإيقاع المنظم مسألة ذات أهمية في نقل المعاني المعقدة . ومن الممكن اختيار بعض أبيات الشعر الحر التي قد تكون ممتعة بالنسبة للأطفال ، وعلى وجه الخصوص الشعر الفكاهي الذي يضم الحوار ، ولكن يجدر ملاحظة أنه على الرغم من حب الأطفال لهذا الشكل الشعري لفترة من الوقت ، فإنهم يميلون إلى ربط الشعر

باستخدام الشكل ، كما يميلون إلى تفضيل الشعر المقفى . ومن المؤكد أنه من الأسهل على الأطفال الكتابة عند إدراكهم لإمكانيات الشكل .

هناك العديد من الاقتراحات لكتب تناسب مختلف الأعمار والأذواق . وعلى صعيد آخر توجد بعض الدراسات التي تعطي لمحات حول استجابة الأطفال لمختلف النصوص ، كما تمنحهم بعض الفرص للحديث عما قرأوه أو تحليله . فالروايات وقصائد الشعر تقدم نوعاً من المتعة الخاصة ، ولكن لا ينبغي أن تؤدي تلك الخصوصية إلى عدم القدرة على الإفصاح عن تلك المتعة والتعبير عنها . وقد لا يرغب المرء في إرغام الأطفال على عمل تقييم نقدي حول كل كتاب يقرأونه – قد لا يكون التعليق أكثر وضوحاً من "لقد كان سيئاً للغاية" ، "لا بأس به" ، أو "رائع" – يتعين توفر فرص لإجراء فحص دقيق يبين أسباب اعتبار بعض القصص أكثر نجاحاً من الأخرى . يمكن للأطفال سبر أغوار النص عند قراءته للآخرين بصوت مرتفع ، فتتاح لهم إمكانية مقارنة المقدمات المختلفة واستيعاب ما قد تعلمونه مما قرأوه بهدف الاستمتاع . وأكثر أنواع التقييم نفعاً والتي قد يطلب من الأطفال القيام بها تعتمد على الانتباه إلى الفقرات القصيرة والمقارنات بين الفقرات . وقد تعتبر قراءة رواية ما هي الدخول إلى عالم مختلف للهروب من المشاغل اليومية ، لكن القراء بحاجة إلى ربط مهاراتهم النقدية بذلك العالم . إن كافة الأطفال يستجمعون معرفتهم وإدراكهم المتميزين ، كما يكونوا على وعي بذلك أثناء القراءة .

تصبح القراءة أكثر إمتاعاً بالنسبة للأطفال إذا قامت على المشاركة ، على الرغم من وجود مساحة للمتعة الهادئة المنفردة . ولا تعتبر مكتبة الفصل مجرد مجموعة من الكتب الجيدة وإنما مصدر للمحادثة ، بحيث يمكن لبعض المتحمسين الذين يريدون نشر فكرهم إنشاء عرض مخصص حول كاتب معين . ينبهر العديد من الأطفال بعملية إنتاج الكتب ككل ، بداية من أولى لحظات الإلهام إلى التسويق النهائي . من بين التفاصيل التي يحرص الأطفال على معرفتها وسيلة النشر التي يستقر عليها الكاتب ، تكلفة الكتاب ، تصميمه ، وهكذا . علاوة على ذلك فهم يحبون معرفة الوسائل التي يتبعها الكُتاب في كتابة القصص . ولحسن الحظ أن الكثير من الكُتاب يبدون

استعدادهم لزيارة المدارس وقراءة أعمالهم ومناقشة كيفية قيامهم بكتابة تلك الأعمال . هناك أساليب عدة تجعل من السهل على المعلمين استضافة الكُتاب إلى فصولهم . فتأثير الكاتب يكون عظيم في نفوس الأطفال . ولكن مما يثير الدهشة أنه لا يتم استغلال الفرص التي يعرضها الكُتاب. وينشغل الأطفال بالنص من خلال إدراكهم لكيفية كتابته وكيفية إنتاجه . فيكون بوسعهم التفكير في عمل شروح توضيحية واختيار أفضل الفقرات في النص . علاوة على ذلك يتاح لهم تصميم أغلفة بديلة ، إنشاء تخطيطات لبنية الكتاب أو البحث عن أحداث بديلة لتلك الموجودة بالنص ، كما يمكنهم التفكير في نهايات مختلفة أو مقدمات أخرى . وسرعان ما سوف يتعلمون تقدير ما هو مناسب في النصوص المطبوعة ، بالإضافة إلى استغراقهم في التفكير بوسائل أخرى والتي بواسطتها يمكن التعبير عن الأشياء . ويتعلم الأطفال من خلال استشعار ما تتم قراءته إدراك إمكانيات قيامهم بالكتابة . وينبعث إبداعهم من خلال وعيهم بالأدب وقدرتهم على استيعابه .

من ضمن التأثيرات الفعالة للكتاب الجيد استخدامه لمفردات لغوية تتسم بالثراء . إن هناك أشخاص كثيرين لا يستخدمون ما يربو على 2000 كلمة ، مع أنه من الممكن استخدام 300 كلمة فحسب بحيث يكون الكتاب مقبولاً . لكن ذلك العدد القليل من المفردات اللغوية يعني أن تواصل الخبرة محدود للغاية . وكما يتعلم الأطفال الكلمات من خلال استخدامها ، ومعانيها من السياق التي توجد به ، يعمد الأدب إلى تعليم استخدامات ومعاني وخبرات الكلمات والتي تفتح العالم أمام الصغار ، وذلك على شاكلة تقدير الخبرة نفسها . ولا ينبغي أن ترتبط الأعمال الأدبية تلقائياً باستخدام الكلمات الطويلة المخصصة لها . إن كل فرصة لزيادة حصيلة الكلمات واستخدام تلك الكلمات يجب أن تركز على استخدامها ووضعها في السياق ، فالاستخدامات المختلفة لنفس الكلمة ، وخصوصيات اللغة طبقاً للأحوال التي استُخدمت فيها يمكن أن تعزز استيعاب الفروق بين الدقة واللغة الخاصة .

من الممكن البحث عن كلمات غير معتادة في الصحف وأيضاً في قصائد الشعر ، كما الحال في المجلات والقصص الأدبية . ويمكن للأطفال أن يتعرفوا على الكلمات المستخدمة في أسلوب

مبالغ فيه أو أسلوب حسي . فيمكن على سبيل المثال تنمية إدراكهم بالاختلافات الموجودة في استخدام نفس الكلمة في الروايات والصحف ، وذلك وفقاً للسياق التي وردت به

Zoo boy death trial starts [1]

يمكن أن يجرب الأطفال أيضاً تخمين القصة تحت هذا العنوان مع كتابة نسخة منها ومقارنتها بالقصة الأصلية . وتعد القدرة على ترجمة مجموعة الحقائق نفسها من وسط إلى آخر جزءاً مهماً من تنمية قدرات الأطفال كقارئين . إن الأشكال المتنوعة للنثر والشعر والصحافة والأحاديث المذاعة وكافة المعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت يمكن لها أن تصبح أكثر وضوحاً من خلال مقارنة الأسلوب الذي تحكى به قصة معينة في وسائط متعددة . يعتبر فن الدراما وسيلة طبيعية وأساسية في مساعدة الأطفال على توسيع نطاق معرفتهم الخاصة باستخدام النص ، وأيضاً العلاقة بين الشخصية والقصة . وللمسرحيات ميزة تعليم الأطفال الدخول إلى فكرة الدور ، حيث تتحول الكلمات المقروءة إلي كلمات في حركة ، مما يغاير فكرتهم عن الترجمة . ذلك هو أساس القراءة: حيث يفطن الأطفال إلى المفهوم الذي يكمن وراء القراءة ، وهو وجود "صوت" يحاول أن يخرج من حيز وسط الطباعة ، وأن تلك الكلمات ليست فقط أشياء معنوية .

تمثل المسرحيات أحد الأساليب التي ترمي إلى جذب الأطفال إلى مفهوم القراءة وإلى هدف معين . ويمكننا أيضاً أن نسألهم "ترجمة" أحد أنواع القراءة إلى نوع آخر ، مثل تحويل قصة إلى فيلم أو نص مسرحي . يمكن استخدام الكلمات نفسها مع إعادة صياغة المفاهيم . قد يتعلق ذلك الأمر البسيط بتغيير بعض التعليمات ، وقد يصبح أكثر تعقيداً حين ينفعل الأطفال بفكرة الفيلم ، وهي فكرة ليس من الصعب استيعابها نظراً لأنهم يرونها بكثرة في التليفزيون . يمكن أيضاً جعل الأطفال يقومون بإعادة حكي القصة من وجهة نظر إحدى شخصياتها . يتاح استخدام ذلك الأسلوب الذي يرمي إلى مساعدة الأطفال على استعراض العديد من وجهات النظر في الحكايات الإخبارية أو الكوميدية . وبينما يُطلب من الأطفال تخيل الدخول إلى قصة أو مقال ، فيمكن أيضاً

(1) بدء المحاكمة في وفاة عامل حديقة الحيوان . (المترجم)

حثهم على التعبير عن أفكارهم بخصوص مـا يقرأون . وقد يكون ذلك على هيئة بعض التزكيات للأصدقاء حول كتب مـعينة أو عبر ملاحظات مكتوبة حول كتـاب معين بحيث يعلم الآخرون ما هم بصدده . تشمل الأسـاليب العديدة التي يمكن الاستعانة بها لتـشجيع قيام الأطفال بالتـعبير عن أفكارهم على أن يطلب منـهم الإعلان عن الكتب ، أو كـتابـة ملخص لأحد الصـحف أو وصف محتـويات الكتاب . وتكمن أسهل الطرق لتنمية حسهم بكيفـية القيام بذلك في تعـزيز شعورهم بالمحاكاة .

■ الفصل العشرون

# منهج القراءة

إن القدرة على القراءة هي عـامل أساسي في أي جزء من المنهج . ولقد أضحت كيـفية القراءة جزءاً تقليديـاً من المنهج في السنوات الماضية ثم تم تجاهله ، كـما لو أنه أمر غيـر ذي أهمية وذلك بمجرد أن تم اكتـساب القدرة على فك شفرة الـرسائل بطلاقة . تنطوي تلك السياسـة على تتابعين خطيرين . أولهما أن "مهارة" القراءة (على شـاكلة علم الرياضيات) يتم تصويرها على أنها غاية ، وذلك دون وجود هدف من ورائهـا . والتتابع الوحيـد للقراءة كمـهارة هو القدرة على الاستـفادة منها . يركز هذا الكتاب على كيفيـة التغلب على الصعوبات ، ولكنه يؤكد دائماً على أن المهارة لا تعد غـاية في حد ذاتها وإنما أمـر ضروري بالنسبة لـلمنهج الدراسي ككل ، وهي حقيـقة علينا ألا نغفلها .

أما عن التتـابع الثاني فيتـمثل في تجاهل مهـارات القراءة الفعلية ، وهي التفـاعل مع النصوص بعدة صيغ ، بداية مـن الأرشيف إلى البريد الإلكتروني . ومن أكثـر العوامل أهمية ضـمن الأفعال التعليميـة تعلم كيفية التفسيـر وكيفية التواصل ، وذلك بخلاف القدرة على اخـتبارها على أساس تراكم الحقائق . وقد سبق وأن تمت ملاحظة أهمية القدرة على قراءة الأعمال الأدبية وأيضاً الحاجة إلى وجهة النظر النقدية أثناء القراءة . إن تطوير مهارة القراءة كـمهارة دقيقة أمر يستحق المزيد من الفحص .

إن شكوى العديد من مـعلمي الصف السـادس والمحـاضرين في التعليم الـعالي من طلابهـم لا

تتمثل في افتقادهم للخلفية المناسبة عن المراجع الثقافية ، وإنما قراءتهم بأسلوب سطحي . هناك العديد من المراحل التعليمية ، وأثناء تعلم أي موضوع جديد في أي من مراحل الحياة فإننا نكون بحاجة إلى المرور بكافة المراحل . وأولى هذه المراحل على الإطلاق هي شعورنا عن جهل بأننا نعرف كل ما نريد معرفته . يتحول ذلك إلى إدراكنا بأننا نعلم القليل . أما المرحلة الثالثة فهي تلك اللحظة التي يدفعنا فيها الفضول إلى تعلم أشياء جديدة إلى معرفة أن كل معلومة تنشئ نظرية جديدة للقضية . وتجعلنا المرحلة الرابعة نعي أن أبعاد الموضوع كما نراها شاسعة ومعقدة للغاية : فنحن نعلم الكثير بحيث يتعذر علينا تكوين أية نظرية . وتتمثل المرحلة التالية في أن نعلم بأن معرفتنا بكافة أوجه المادة جيدة ، ولكن لا يمكننا التعبير عن ذلك حيث تكون تلك المعرفة معقدة . أما المرحلة التالية إلى الأخيرة (حيث تعتبر دائماً المرحلة النهائية) فهي أن معرفة المادة بشكل جيد يمكننا من التحدث عنها بأسلوب بسيط وسليم . وفي النهاية بالطبع نستمر في تعلم المواد الأخرى، علاوة على استيعاب التعقيدات الخاصة بالعلاقة بين هياكل المعرفة ببعضها البعض : تلك هي الحكمة الحقيقية .

إن أعظم ما يبعث على القلق خلال سلسلة الخبرات التي تتألف منها عملية التعلم ، هو اعتقاد الناس بأنهم يعرفون الإجابات كما يتعلمون بشكل سطحي أنهم قد أتقنوا كل شئ في الوقت الذي يتضح فيه أن ذلك أبعد ما يكون عن الواقع . ولا يكمن السبب وراء فشل التعلم في غياب المعلومات المناسبة بقدر ما هو فشل في قراءة المعلومات بإمعان . تحتوي كل عبارة في أغلب الأحوال على إشارات ضمنية أو يحتاج إلى بعض التفسير . ويعد فهم القيود المرتبطة بأية عبارة أمراً ضرورياً لقراءة وفهم طريقة عرضها علاوة على معناها الباطني . ليس ذلك بالمهمة المعقدة أو الفلسفة اللغوية المتخصصة . وقد يكون التعميم البسيط ملائماً لهؤلاء الذين لا يعرفون ويرغبون في المعرفة ، وستكون تعارضات العبارة واضحة . ودائماً ما يشعر القارئ السطحي أن ليس هناك شئ يقال بعد التعميم ، بعكس القارئ الدقيق الذي يبحث دائماً عن المزيد من المعلومات .

إنه لمن المستحيل التكاسل في القراءة . وأحد مظاهر الكسل هو اعتبارها وسيلة للبحث عن

معلومة معينة مثل خاتمة الكتاب المدرسي . وهناك مظهر آخر من مظاهر التكاسل في القراءة يتمثل في البحث عن مؤشرات لاستخدامها بطريقة معينة . تعتبر قراءة العناوين إلى أن تقع العين على ما يلفت انتباهها ، أو المرور السريع بالعين على قصة بوليسية لمعرفة الفاعل ، شكل من أشكال القراءة المستخدمة لخدمة أغراض معينة . في بعض الأحيان يستخدم ذلك الشكل بكثرة بحيث يصعب قراءة أي شئ يتطلب انتباهاً أكبر .

تعتمد القراءة الماهرة على القدرة على الاستجابة للنص بعدة طرق مختلفة ، وأيضاً على إيجاد نوع الاستجابة المناسب . ليس في الإمكان التمييز بين المهارات والاستيعاب . فالتطبيق الحقيقي في القراءة الفصيحة يتوقف على مواجهة العديد من النصوص . يمكن تشجيع الأطفال على قراءة أي شئ ، وذلك لأنهم سيتعلمون القراءة إذا ما اتضحت أمامهم الاستخدامات المختلفة الممكنة للغة . ليس ثمة ما يدعو إلى محاولة جعل الأطفال ينتهجون نهجاً واحداً ، حيث يعتبر ذلك اتجاهاً آلياً إلى القراءة . وعلى الرغم من أنه قد يبدو منطقياً جعل الأطفال يواظبون على تحصيل المفردات اللغوية بشكل مقنن ، فإن ذلك لا يتكامل مع ما هو معروف عن أساليب القراءة الخاصة بهم . يستفيد الأطفال من مواجهتهم مع النص في مختلف أشكاله المتنوعة ، سواء كان النص على عبوة رقائق الذرة أو في الجريدة ، في لوحة إعلانات ضخمة أو في الروايات ، في ألعاب الكمبيوتر أو في أحد البرامج المتقدمة . ليس هناك فقط نوعان من النصوص وأنواع من الاستجابة : القراءة للحصول على معلومات أو لتوسيع الخيال . إن ذلك التمييز يكون مضللاً كما هو الحال بين الفكر والشعور . والحقيقة هي أن لكل نص مطالبه العديدة ، سواء إذا كان ذلك مقصوداً أم لا . إن بوسعنا القراءة بعدة أساليب وينبغي أن نملك القدرة على ذلك ، بداية من القراءة السريعة إلى القراءة الدقيقة المتأنية .

وكلما زادت أنواع المواد المستخدمة في تعليم القراءة كلما أصبح الأطفال أكثر إدراكاً لأهمية تنوع استجاباتهم . وإذا ربط الأطفال القراءة فقط بسلسلة محددة من الكتب المدرسية ، أو ربطوا بينها وبين عادة الذهاب إلى المدرسة ، فلن يكون بإمكانهم نقل قدراتهم إلى الحياة العامة . ولكن

بالإصرار على مراحل معينة ومهارات محدودة ، في نصوص مدرسية أو مراحل معينة ، يمكننا جعل بعض الأطفال يقرأون ببطء : التصميم على فعل الشئ "الصحيح" وعدم استغلال قدراتهم على الإطلاق في عمل الشئ الممتع . ينبغي علينا الاستفادة من المواد المحيطة بنا ، فضلاً عن استغلال فضول الأطفال وإدراكهم للبيئة من حولهم ، وذلك في عرض النصوص المختلفة التي يتحتم عليهم تناولها . ومما يثير دهشتنا قدرتهم على قراءة ما نظنه يفوق حدودها . يتعين علينا إذن معاونتهم على استيعاب مختلف النصوص .

هناك فارق واحد بين أساليب القراءة المتعددة وهو السرعة التي تتم من خلالها قراءة النص . فيكون متوسط سرعة القراءة حوالي 240 كلمة الدقيقة ، وتكون 170 كلمة معدل بطئ للغاية . والقارئ السريع هو الذي يصل معدله إلى 550 كلمة في الدقيقة ، ولكن عند هذه المرحلة ينقطع الاتصال بين النص واللغة المنطوقة . والقراء الذين يتسمون بالبطء "ينصتون" إلى ما يقرأون كما لو كانوا يتحدثوه . يعتمد سريعو القراء على مغالبة الروابط المعتادة الكائنة بين عمليات القراءة ، السمعية والبصرية ، والإدراك الشفهي والفهم .

سرعان ما تنشأ الروابط الخاصة بالقراءة السريعة بين الفهم والإدراك البصري . والقراءة السريعة هي نموذج للقراءة بهدف الحصول على معلومات . وهي طريقة لاستخراج الأجزاء المهمة من النص دون الحصول على أي شئ آخر بل الأشياء المهمة فقط . ويتم ذلك خلال بذل مجهود واع في سبيل "فصل" الأذنين واللسان عن العينين ، ذلك لأن سماع الكلمات يحول دون الإسراع في عملية القراءة ، مما يفسر أن القراءة بصوت مرتفع أكثر بطءً من القراءة الساكنة .

قد تكون القراءة السريعة أداة مفيدة للبعض ، ولكنها تتجاهل بعض من ضروريات النص . إنها تؤدي إلى إغفال النص وتجاهل الأخطاء ، أثناء استخلاص النقاط الأساسية تظهر فائدتها فقط مع النصوص التي تشمل على نقاط ضرورية قليلة . لكن هناك الكثيرون ممن قد اعتادوا على ذلك النوع من القراءة . فهؤلاء الذين اعتادوا على قراءة القصص البوليسية أو من يقرأون الجريدة كل صباح قد تعلموا الاستجابة للمعلومات المهمة فحسب . وهم يعتقدون أن التقاط جزء من النص ،

وفي نهاية الأمر يطبقون ذلك على كافة النصوص . ربما تتطلب بعض الروايات قراءة سريعة ، ومن الخطر فرضها على نصوص تتطلب ما هو أبعد من ذلك .

إن السر الحقيقي وراء القراءة المتقدمة يتقارب مع ذلك الخاص بتعلم القراءة ، وهو القدرة على التركيز بثقة . ولا شئ أكثر أهمية من الارتباط الشخصي القريب بالنص . من السهل مشاهدة فيلم تليفزيوني ، ولكن قد يكون لمثل ذلك النشاط أثراً في أفكارنا إذا ما شوهد الفيلم بدقة وبوجهة نظر نقدية . مع استخدام هذه الحاسة النقدية تصبح القراءة فناً في حد ذاتها ، ولا تعد المعلومات بعد ذلك منفصلة عن طريقة عرضها . تعتبر مثل هذه الملاحظة هدف تعليمي مهم في حد ذاته . ولا تعتبر هذه الملاحظة النقدية مهارة مكتسبة فقط وإنما فن يتم تعلم المهارات الأخرى من خلاله .

وبسبب العلاقة المعقدة بين النص والفهم أصبحت القراءة جزءاً من المنهج التعليمي . في أغلب جامعات الولايات المتحدة الأمريكية يتلقى جميع طلاب السنة الأولى دروساً تعليمية فيما يسمى "تعبير المرحلة الأولى" وعنوانه الفرعي "فن النشر" . وفي واقع الأمر أن هناك دروساً تعليمية للقراءة . وفكرة هذه الدروس جيدة للغاية ، لكن تقديمها يتأخر لعشر سنوات من التطور البشري الطبيعي . ولهذا السبب يمضي العديد من المحاضرين وقتاً طويلاً في الشكوى من تدريس طلاب المرحلة الأولى هذه الدروس التعليمية ويعتبرونها نوعاً من العقاب . وتكون الموضوعات التي تغطيها تلك الدروس محسوسة للغاية : تحليل لكيفية استخدام اللغة ، كيفية خوض مناقشة واضحة ، الوسائل المستخدمة في إقناع الآخرين ، الحس الجماهيري ، حس المؤلف ، الأخطاء الشائعة الناتجة عن الكتابة السريعة للنشر . إن كافة هذه الموضوعات أساسية بالنسبة لتنمية القراءة لدى الأطفال .

تتمثل إحدى المهارات الكبرى للقراءة في معرفة نوع القراءة الملائم للموقف . ولا يكون علينا التركيز دوماً في حالة تصفح إحدى القصص البوليسية ، ولكننا نظل مقيدين إذا لم نتمكن من القيام بذلك . يكتسب الكثير من الأطفال عادة القراءة للحصول على معلومات فقط ، وبالتالي يقرأون ما يتطلب انتباهاً أقل . فهم يتعلمون استخراج العناصر القليلة المطلوبة ويتجاهلون باقي

النص مع إغفال طريقة التعبير عنه . إنها البداية لتعلم عدم قراءة الكتاب حتى النهاية .

إن القراءة من أجل استخراج الموضوعات فقط قد يكون لها تأثير ضار . لقد كانت هناك صيغة فيما سبق لكيفية القراءة : "SQ3R" . وقد كانت هذه الكلمة تعني "يفحص" "Survey" ، يسأل Question ، يقرأ Read ، ينظم Recite ، يراجع Review . كان من المفترض أنها وسيلة لاستخراج أهم المعلومات من النص ، كما لو كان النص مجموعة من الحقائق . والفحص هو تصفح الكتاب بسرعة ومعرفة ما هو آت مسبقاً (نظرة سريعة في نهاية مسرحية الملك لير لشكسبير) . باستخدام كلمة "SQ3R" كأداة عامة ، فإنها تشير إلى أن القراءة هي مهارة آلية . وحتى قراءة أحد المستندات بأقصى سرعة لاستخراج النقاط الأساسية منه تتسم بالمهارة . فالقراءة لا تنطوي على كل تلك العمليات مجتمعة فحسب وإنما تنم عن القدرة على التمييز بين اللغة الخاصة والحس .

تتطلب القراءة والكتابة أن نقوم بنقل الأفكار بأكثر الأساليب تطابقاً مع الواقع ، مما يختلف تماماً عن التصحيح الذاتي أثناء الحديث . والنص المكتوب يجعل ما يُنطق ملحوظاً ويمكن تحليله . تحدث عملية التعلم فعلياً عندما يصبح التعبير عن الأفكار الجديدة أمراً طبيعياً . وليس بوسع أي شخص امتصاص المعلومات ، فنحن في حاجة إلى جعلها خاصة بنا عبر التعليق والاستخدام . لن تتم الاستفادة فقط من خلال تلقي الخبرة بشكل سلبي : إننا نكتسب تلك الخبرة خلال التفاعل معها . وتستحق استجابات الأطفال تجاه ما يقرأون كتابتها . وليس بإمكاننا منع الأطفال دوماً من مشاهدة مسلسل جريمة تليفزيوني ، ولكن يتاح لنا مساعدتهم على إبداء استجابة بعين ناقدة ونشطة . إنه من خلال الكتابة والاعتياد على التعبير عن الآراء يتعلم الأطفال كيفية التمييز وكيفية القراءة السليمة .

من إحدى الوسائل البسيطة لتنمية القدرة على امتلاك الأفكار تشجيع الكتابة . سوف يقودنا ذلك إلى فن استيعاب معاني الجمل وأيضاً القدرة على التقاط معنى ما هو مكتوب ، فضلاً عن فهم المنطق الأساسي . ويعد جعل الأطفال يقومون بترتيب موضوعاتهم حسب الأهمية طريقة لمساعدتهم على تكوين أسلوب المناقشة . يمكن أن يتخذ كل موضوع مهم رقم واحد ، وكل

موضوع ثانوي رقم ثاني كما في تتابع الأرقام 1.0, 1.1, 1.1.2, 2.0 .

قد تبرز أهمية هذه الأداة في مساعدة التلاميذ على تنمية الوعي بترتيب الجمل التي يتكون منها الموضوع . يمكن للتلاميذ أيضاً اختبار نص من أحد الكتب المدرسية أو الصحف وإيجاز الموضوع بنفس الطريقة ، واكتشاف بشكل بسيط ما إذا كان النص يحتوي على مثل ذلك المنطق المصاغ أم لا . وحتى بطاقات الملفات – وهي وسيلة محددة لفرض النظام على المادة – يمكن أن تكون أداة ممتعة لتعليم الأطفال تخزين الأفكار وتنظيمها .

نادراً ما ينتبه القراء لأي ترتيب فعلي للكلمات أثناء القراءة السريعة لإحدى الصفحات ، إلى أن يتوقفوا عند خطأ مطبعي أو نحوي . ومن ضمن الأخطاء التي سرعان ما نلاحظها استبدال كلمة "as" (كـ) بكلمة "like" (مثل) . يعتبر التركيب النحوي للجمل سهل في تعلمه ، ففي واقع الأمر يصبح الأطفال غالباً على وعي بترتيب الكلمات بنفس القدر من الأهمية التي يشعرون بها تجاه الكلمات ، حيث أن اللغة تعتمد عليها بشكل كبير . فمن التدريبات المفيدة للأطفال إعطائهم مجموعة من الكلمات غير المرتبة يستخدمونها في تكوين جمل مفيدة ، ذلك على افتراض أن تشكل هذه الكلمات تحدياً حقيقياً لهم وأن تتضمن بدائل ممكنة . ويعد تنظيم الكلمات على النحو الأمثل شفهياً مفيداً في حد ذاته ، وذلك لتشجيع التركيز وتنشيط الذاكرة والقدرة على الحكم على كيفية تكوين الجملة وإمكانيات تكوينها . يمكن أن يُطلب من الأطفال تكوين نص منطقي عبر إعادة تركيب فقرة غير منظمة . إن حقيقة وجود احتمالات مختلفة لنفس مجموعة الكلمات تعني أن بوسع الأطفال التعرف على مختلف الطرق التي يتمكنون عن طريقها من إنشاء جمل مفيدة . فليس هنالك دوماً حلاً واحداً "صحيحاً" .

القراءة الماهرة هي جزء مهم من القواعد النحوية ، فهما جزءان لا يتجزءا . فمعرفة الكلمات التي يتعين استخدامها تصاحبها معرفة الكلمات التي ينبغي توقعها أثناء القراءة . عندما يُطلب من الأطفال وضع الكلمة الناقصة في الجملة ، مثل كلمة "إذا" أو "لذلك" أو "لأن" ، فإنهم بذلك يتعلموا كيفية تكوين الجملة فضلاً عن تعلمهم لمبادئ النص . من الممكن تعليم تكوين الجملة

بتحليل الجمل المبنيـة للمعلوم والمبنية للمجهول ، كـما يكون تحليل صيغة الجمل المبنيـة للمجهول إلى صيغة المبني للمعلوم أمراً مفيداً على وجه الخـصوص . كما تتاح إعادة كتابة الفقرات المأخوذة عن كتب (مثل ملخصات التجارب) بأساليب مختلفة . ويمكن الاستعانة بمجموعة من الجمل التي يتضح بها التـركيب النحوي في تعليم تركيب الجـمل ، علاوة على جعل الأطفال يكتسـبون عادة التـحليل الدقيق لـلنص أثناء القراءة . ولسـنا في حاجـة إلى البحث عـن أمثلة لجـمل ذات معـان محدودة ، فمن السهل إيجاد تلك الأمثلة في أعمـال أشخاص آخرين بخلاف أعمالنا . إن القدرة على إدراك الأخطاء من هذا النوع تعد ضرورية للوصول إلى أسلوب القراءة السليم .

تتطلب كافـة الوسائل الخاصة بتنميـة القراءة كمهـارة تقريباً الكثير من ممارسـة الكتابة . ونحن نطور القراءة لدينا من خلال الكتابة ، سواء كانت على هيئة مـقالات طويلة أو فقرات قصيرة مثل تدوين الملاحظات ، وتسجـيل الخواطر ، والتعبـير الدقيق عمـا نرغب في التعبيـر عنه . إننا نحاول تقديم مادة إلى الأطفـال والتي يمكنهم الكتابة عنها . ولا يكون بمقـدور كل طفل الخروج بموضوع "إبداعي" . ومن الصـعب لأغلب الناس الاسـتجـابة لموضـوع مثل "الإبحـار" أو "يوم في الريف" والتفكير في كتابة شئ ممتع في هذين الموضوعين . ومن الكتابات الشخصـية التي تعتبر أكثر تحفيزاً تلك التي تستجيب لمادة معينة . فمن خلال تحليل مـقال أو إعلان تظهر أفضل الأعمال الإبداعية . فتكون هناك مادة جـديدة صالحة لتقديمها والسـبب في تقديمها . تعتبر كـتابة وصف عن شئ معين تدريب إبداعي يتسم بالصعـوبة والفائدة في الوقت ذاته ، مثل محاولة تأليف قصـة أو نظم قصيدة شعرية .

من خـلال الكتـابة ، يبـدأ الأطفال في تـعلم كيـف ترتبط أجزاء الـنص ، بالإضافـة إلى مـدى صعوبة تنظيم أية مادة بأسلوب مترابط وطلق . ويكون من المفيد تـعليمهم كيفية إنشاء نص خاص بقـضيـة . كما يمـكن تشجـيعـهم على تدوين أفكارهم بشكل انسـيابي وتلقـائي حتى يتـضح لهم موضوع معين . ويمكن لنا أن نطلب منهم محاولة التفكير في نقطة صغيرة تبدو لهم مهمة إلى حد ما ، وذلك بمجرد كـتابتهم لكل ما يجـول بخواطرهم . يمكن فيمـا بعد جعلهم يقومـون بتلخيص

فكرة واحدة يعتقدون أنها مثال لكل ما يفكرون به . بهذه الوسيلة سنكون قد تناولنا التحليل الخاص بما تمت قراءته بأسلوب مختلف . فالقراءة ليست مهارة سلبية .

# الخاتمــــة

يسعى كل مـعلم وراء الحل لمشكلة القراءة والذي يكون بسـيطاً وفعالاً وسريعـاً ، وذلك سواء كان يدرس لطفل واحد أو لفصل دراسي مكون من ثلاثين طفل . فهـذا أمر طبيعي ، فعدم القدرة على القراءة تعوق العديد من الأشياء وغالباً ما تؤثر سلباً على خبرة السنة المدرسية الأولى . وبغير القراءة ينشـأ حاجز كـبيـر بين الطفل وبين عالم التعـلم والفهم بأكمله . لكن الآبـاء والمعلمين قد يجدوا تعليم القراءة عملية مثيرة للإحباط ، ذلك لأنه من الصعب عليهم استيعاب سبب عدم تمكن بعض الأطفال ذوي القـدرات العادية من فهم النص . ليس هناك تفسيراً مـقبولاً لذلك ، كـما لا يكون لأي تدخل فـردي تأثير فـي حل تلك المشكلة . يبـحث المعلمون عن حل لـسبـبين . يتمـثل أولهـما في الإحـباط الناجم عن عـدم قدرتهم على مـعرفـة نوعيـة الصعـوبة ، والآخر في النـزعة الإنسانـية الفطرية التي تفـترض وجود خـطة نظامية واحـدة تمكن جمـيع الأطفال من التـعلم عند تطبيقـها . ولكن لا توجد مثل هذه الخطـة ، ذلك بسبب طبيعة عـملية التعلم البشـري التي تتصف بالتعقيـد ، فضلاً عن أنها لا تتناسب وسلسلة من مراحل التطور البسـيطة . فعلى الرغم من تبسيط تلك العملية إلا أن ترسيل النصوص لايزال أمراً صعب المراس .

ومما لا شك فيه أنه سيأتي يوم مـا حيث يوقن الجميع ببساطة وسهولة بسد الفجـوة العميقة بين قدرة المرء وطاقتـه من ناحية وإنجازاته من ناحيـة أخرى ، بين إمكانياته وأفعـاله العامة . في الوقت ذاته لانزال نعـاني من مـشكلة اعتـمـادنا على خطة القـراءة المنظمـة بشكل يفـوق إدراكنا للتطور

الخاص بكل طفل على حدة . يتأتى تعلم القراءة من اجتماع كل من المهارة السمعية والبصرية واللغوية ، بالإضافة إلى القدرة على التصوير والربط والتصنيف . فالقدرة على القراءة هي نتيجة تجمع عدة أشياء : إمكانية التركيز ، الإحساس بالتمييز ، تطور اللغة ، والفضول الذي يضع الأطفال أنفسهم في خضم التجارب المحيطة بهم . كما أن تعلم القراءة متعلق بمعرفة المؤشرات التي ينبغي تجاهلها في النصوص المشفرة .

ونادراً ما توضع عملية القراءة في وضعها الصحيح . فبدلاً من فهم ثراء البيئة المحيطة بالطفل والتعقيد الذي يتسم به عالمه الداخلي ، فإن العديد من اتجاهات القراءة تعكس ميولاً إلى فرض مجموعة من القواعد ، كما لو كان هناك عدداً من الحواجز التي ينبغي تعديلها . ثم يكتشف الأطفال أن كل حاجز يمثل عائقاً . وليس من الممكن وضع نظام محدد للقراءة أو تحويلها إلى مجموعة من المهام التي تثير الملل والضيق . إن السياق الذي تتم القراءة في نطاقه ، إضافة إلى عالم الإدراك واللغة والحاجة إلى التواصل مع الآخرين هو ما يستخدمه الأطفال في تعلم القراءة . وحيث إنهم يتعلمون اللغة من خلال السياق فإنهم أيضاً يدركون طبيعة القراءة . ومهمتنا هي توفير الفرصة لحدوث ذلك ، على أن يتم ذلك بشكل طبيعي لحظة أن يبدأ الطفل في التعامل مع الآخرين .

تنشأ العديد من أخطاء القراءة بسبب الرغبة في إنشاء نظام علمي قائم على ذلك الفن . إن الرغبة في اختبار سن القراءة من ناحية المفردات اللغوية تعد في حد ذاتها مظهراً من مظاهر احترام ما يمكن قياسه وملاحظته . وتبدو الخطة التي تقدم تفاصيل معقدة حول التتابعات خطة علمية وهي تساعد القراءة على ملائمة خصائص النظام التعليمي ككل : عقد مقارنات بين الأطفال الذين يؤدوا نفس المهام ، والمعايير القياسية للتنمية . يتاح تفسير مفهوم "الاستعداد للقراءة" كمرحلة خاصة من التنمية يكون من الخطر تطبيقها في الوقت غير المناسب . توحي القدرة على القراءة بأوجه الاختلاف التي يمكن قياسها في النص والمرتبطة بالقارئ . وتبدو خطط القراءة المقسمة إلى مراحل وكأنها مرايا للتطور الداخلي .

إن القواعد الحقيقية لتطوير القراءة تعد أكثر تعقيداً وتكون داخلية . تتضمن عملية النمو البطيئة النماذج المتكررة للفهم والنسيان . والكثير من المهام المذكورة في ذلك الكتاب تناسب الأطفال في مرحلة معينة ، لكن الأساسيات تنطبق على أية مرحلة . هناك أوجه أساسية للقراءة والتي تتطلب فهماً من القارئ أياً كانت مرحلته العمرية . ويستغل كل شخص قوة إدراكه الخاصة به في فهم طبيعة القراءة في أية مرحلة . فالقراءة إذن هي عملية يتلاقى من خلالها استيعاب الفرد مع الوسيلة التي اختارها العالم الاجتماعي للتعامل بأسلوب معقد . والمعلمون هم من يزيد شعورهم بالفضول تجاه العالم المحيط ، وتعاطف كاف مع الفرد ، بحيث ينجحوا في الجمع بينهما .

يتضح لنا الآن أن هناك قواعد أساسية ثابتة يتكرر ذكرها في العديد من الأبحاث الدراسية ، وهي تعقد الخبرة الشخصية المتعلقة بتعلم القراءة ، وخطورة التداخل السياسي الخارجي .

إن أي تدخل ، شريطة أن يكون مدعماً يعد عاملاً مساعداً . ويمكن للآباء والمعلمين والآخرين من الكبار والأطفال مساعدة الأطفال على القراءة .

إن العلم بالمسائل الفنية ، مثل الوحدات الصوتية والحروف المركبة ، يمثل فائدة كبرى إذ أنه يوضح الصعوبات الفريدة التي تحول دون فك شفرة النص . ومما لا شك فيه أن المفاهيم تفوق كثيراً المصطلحات الفنية نفسها .

إن امتلاك الحس بالهدف من القراءة لهو أمر ضروري . وليس فك شفرة النص هدفاً في حد ذاته أو عمل يتم إنجازه لأغراض أكاديمية أو لتلبية احتياجات القراءة بل أن له نتائج أكبر من ذلك . ولا ينبغي نسيان الهدف من القراءة على الإطلاق .

ومن العوامل الأخرى التي لها عظيم الأثر امتلاك خبرة سابقة للقراءة بمفهومها الشامل ، والمتعة أثناء ممارسة اللغة وسماع القصص ، بالمؤثرات السمعية والبصرية ، وفي شرح النصوص . يتلقى بعض الأطفال هذه الخبرات في المنزل ، ومن واجب المعلم نقل تلك الخبرات لمن لا يمتلكها . واستخدام المواد الممتعة والتي تبرهن على فائدة استخدام القراءة تعد عنصراً مهماً بالنسبة لبطئ

القراءة وأكثر أهمية من النصوص .

كما أن التدخلات والتعليمات بصدد كيفية التغلب على بعض الصعوبات التي تواجه عملية القراءة تفوق في أهميتها وفائدتها عملية التقويم في حد ذاتها .

إننا في حاجة لأن نعترف بأن القراءة تجمع بين نوعين من التعلم في آن واحد . فهي تشتمل على المهارات ، مما يمكن تشبيهه بقيادة السيارة ، كما أنها تضم التعديلات السلوكية كنتيجة للخبرات المكتسبة . كما أنها تمثل أيضاً الجمع بين الأمثلة الدقيقة والمحددة من ناحية وبين النواحي الأوسع العامة من ناحية أخرى والتي تمثل صعوبة عند بعض الأشخاص . فكلا من هذين الأمرين يجب تناوله . فإذا ما أدركنا كيف يتعلم الأطفال القراءة ، فيمكننا إذن مد يد العون لهم .

# قائمـة المصطلحات

**الأصوات اللغوية Allophones**

الأصوات المنفصلة التي تكون الوحـدات الصوتيـة . وهي لا تتناظر بشكل دقيق مع حروف الهجاء . وعلى سبـيل المثال ، هناك فرق بسيط بين الحرف "p" في كلمـة "spin" والحـرف "p" في كلمـة "pin" ، ومن ثم يُعـتـبـر هذان الصوتان صوتين لغويين .

**رسم الحرف (أشكال الحرف) Allographs**

الرموز البصرية المختلفة لنفس الحرف ، مثل "A" و "a" .

**المناغاة Babbling**

محـاولات الأطفال الرضع نطق أصـوات اللغة ونبـراتها قبـل أن يبدأوا في استخدام الكلمات بشكل طبيعي .

**الحروف الممزوجة Blends**

ضم صوتين أو حرفين معاً كما في بداية كلمة "blend" .

**إنجاز القراءة Breakthrough to Literacy**

برنامج مخصص للمبتدئين يقدم لهم حروف وكلمات يكونون منها الجمل الخاصة بهم .

**اختبارات التكميل المقيد Cloze Procedure**

اختبار يتم فيه حذف عدد محدد من الكلمات في نص ، مثل كلمة واحدة من بين خمس كلمات .

**التشفير بالألوان Colour coding**

استخدام الألوان لتوضيح أوجه التماثل بين الأصوات على الرغم من اختلاف الحروف . وبهذه الطريقة نستخدم نفس اللون مع الحرف "o" في نهاية كلمة "go" والصوت الأخير في كلمة "dough" .

**التحديد باستخدام العلامات الصوتية المميزة Diacritical marking**

استخدام علامات تحديد متفرقة لجذب الانتباه للخواص المميزة في الكتابة مثل "حذف" الحروف "غير الملفوظة" ، مثل كلمات "write" (يكتب) و "right" (صحيح) .

**الحروف المركبة Digraphs**

ضم حرفين معاً لتكوين صوت واحد ، مثل "th" .

**عسر القراءة (عدم القدرة على القراءة) Dyslexia**

عدم القدرة على تحقيق تقدم كبير في تعلم القراءة بسبب عوامل نفسية أو بيئية غير عادية .

**تثبيت العين في القراءة Fixations**

اللحظات التي تركز فيها العين على نقطة معينة (انظر أيضاً حركات العين السريعة) .

**رسم الصوت Graphemes**

المصطلح يصف طريقة تمييز الحرف . والمقابل الكتابي هو "الوحدة الصوتية".

**اللفظات المجانسة** Homonym

الكلمات التي تتماثل في نطقها وتختلف في هجائها ، مثل "plane" و "plain" ، ومثل "pale" و "pail" ، و "pique" و "peak" ، أو التي لهما معنيان ولكنهما متطابقان كتابياً ولفظياً مثل "peer" (نظير) و "peer" (يحدق) (واللفظات المجانسة عكس اللفظات المتماثلة في الرسم حيث يختلف نطق المعنين ويتماثل رسم الحروف (أي طريقة كتابتها) ، مثل كلمة "tear" (يمزق) و "tear" (دمعة) وكلمة "read" (يقرأ) و "read" (قرأ) .

**حروف هجاء التعليم الأولي** Intitial teaching alphabet

نظام هجائي يتم فيه تغيير الكتابة بتثبيت العلاقة بين الوحدات الصوتية التي يبلغ عددها 44 وما يقابلها من الحروف المكتوبة . وهو نظام مخصص للاستخدام في سن الثامنة عندما ينتقل الطفل لتعلم الكتابة التقليدية .

**الكلمات الرئيسية** Key words

التركيز على مجموعة محدودة من الكلمات يتم تعلمها في البداية كأساس لتنمية قدرة الأطفال على مزيد من القراءة . (وقد تم استخدام نفس هذا المصطلح مع الكلمات الهامة تاريخياً بالنسبة لتغير المعنى ، مثل كلمة "wisheit" من عام 1200 حتى عام 1300) .

**تحليل الأخطاء** Miscue analysis

وصف الأخطاء التي يقع فيها الأطفال أثناء القراءة لمحاولة فهم عملية القراءة ، مثلاً : "يوظف القراء أساليب معينة لاختيار المؤشرات الكتابية الأكثر إفادة وأهمية" . (Goodman, 1973, p. 9)

**تقوية الذاكرة** Mnemonics

استخدامات التداعيات البصرية كوسيلة لتذكر عناصر محددة .

**وحدات المعنى** Morphemes

أصغر وحدات المعنى في الكلمة مثل الحرف "s" الذي يغير معنى الكلمة ويعتبر وحدة معنى في حد ذاته .

**الهجـــاء** Orthography

النظام الهجائي للغة ما .

**الوحدة الصوتية** Phoneme

الأصوات المحددة التي يتم تعرفها كوحدات لها معنى . وفي اللغة الإنجليزية 44 وحدة صوتية. وتختلف الوحدات الصوتية في اللغات الأخرى : مثلاً ليس هناك فرق بين الصوت "b" والصوت "p" في اللغة العربية ، بينما يمثل الصوت "p" وحدتين صوتيتين مختلفتين في اللغة البنغالية . وفي اللغة الإنجليزية يكون للحرف "p" صوتين مختلفين في كلمتي "pin" و "spin" .

**علم الأصوات** Phonics

التركيز على الأصوات المنفصلة التي تكون الكلمة .

**إدراك العلاقة بين الأجزاء المتحركة** Proprioception

إدراك المكان الذي ترتبط فيه الأجزاء المتحركة من الجسم ببعضها البعض .

**القدرة على القراءة** Readability

التمييز بين النصوص المختلفة من حيث سهولة قراءتها طبقاً لطول الكلمات والجمل أو التمثيل ، مثل حجم الكتابة .

**الاستعداد للقراءة** Reading readiness

القدرات اللازمة للطفل مثل اللغة قبل أن يتمكن من تعلم القراءة .

**برامج القراءة** Reading schemes

مـواد منشـورة ، عـادة مـا تكون متـدرجـة ، وتتكون أسـاسـاً من الكتب ، ومخصصـة لتعليم الأطفال القراءة . وأشهر هذه البـرامج نشرتها دار ليدي بيرد (Ladybird) وكذلك تعليمات المعلمين .

**حركات العين السريعة** Saccadic movement

حركات العين التي هي أسرع من أن ندركـها ، حيث تنتقل العين في شكل قفزات من نقطة إلى نقطة أخرى في النص المقروء .

**علم الدلالة** Semantics

دراسة معاني الكلمات .

**القراءة السريعة** Speed reading

أسلوب للقـراءة سـريع جـداً يقـوم على فـصل النص عن الأصـوات التي يتضمنها هذا النص .

**علم النحو** Syntax

تكوين اللغة من حيث خصائص قواعد هذه اللغة .

**المقاطع** Syllables

الأجزاء التي يمكن سماعها وتكون الكلمات .



# ملاحظات ومراجع

هناك عدد كبير جداً من المؤلفات حول القراءة ، كما أن هناك الكثير من الأبحاث المنشورة في الجرائد اليومية ، وبخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية . ويتكرر هذا بشكل مستمر . وهناك إحساس دائماً أننا لا نفهم مطلقاً كيف يعمل العقل البشري بشكل كامل .

وتتمثل مشكلة الدليل التجريبي [1] للقراءة في أنه دائم التغير ومع ذلك نادراً ما يتم تطبيقه . وبدلاً من تطبيق الأبحاث يتلقى المعلمون العديد من الأساليب المتنوعة والتعليمات والنصائح لأحدث الحلول لمشاكل القراءة .

وفيما يلي إشارات سريعة لمراجع يمكن استخدامها لمزيد من القراءة وتوضيح مفصل للحقائق التي يقوم عليها هذا الكتاب الذي اعتمد على الممارسة أيضاً .

**التمهيد**

لسرد تاريخ القراءة والمواقف الاجتماعية المتباينة تجاه القراءة يمكن الرجوع لهذا الكتاب :

Altick, R (1957) *The English Common Reader*, Chicago University Press, Chicago

ويبرز الكثير من الكتب أهمية فن القراءة بطريقة إجمالية ، وهي تشمل أكبر عدد ممكن من الأجزاء لفهم الصورة كاملة ، مثل :

---

(1) ما يعتمد على واقع وخبرات متوافرة بالملاحظة ، بعكس منطقي وهو ما يشتق بوسائل استنباطية (المترجم) .

Adams, M (1990) *Beginning to Read: Thinking and learning about print*, MIT Press, Cambridge, Mass

Riley, J (1996) *The Teaching of Reading: The development of literacy in the early years*, Paul Chapman, London

وفي دراسة مسحية [1] تم استخدامها في تطوير ساعات تعليم الإلمام بالقراءة والكتابة راقب دافيد راي (David Wray) تلك الفئة من معلمي اللغة الإنجليـزية وقام بمقابلتهم . وعلى الرغم من أنهم كانوا يقومون بعمل رائع في تعليم الأطفال ، إلا أنهم لم يتمكنوا مـن وصف ما قاموا به بدقة، كما أنهم لم يلموا بالمصطلحات الحديثة التي ينبغي أن يعـرفها المعلمون . فهل ذلك ينقص من دورهم كمعلمين؟ وأثبت عدد من الدراسات على تعليم المعلمين (مثل دراسات نيفيل بينيت (Neville Bonnet) وإكستير (Exeter) أن تعليم القراءة مـازال قضيـة شائكة . ومهـما كان عـدد الساعات التي نخـصصها لتعليم القراءة ، يبدو أن الطلاب يميلون بالتالي لإنكار أنهم قد تعلموا أي شئ عن القراءة .

**المقدمة**

هناك عدد من النصوص يلخص ما قد فهمه المتخصصون من عملية التعلم ، منها :

Cullingford, C (1999) *The Human Experience*: The early years, Ashgate, Aldershot.

Goleman, D (1996) *Emotional Intelligence: Why it matters more than IQ*, Bloomsbury, London

Pinker, S (1995) *The Language Instinct: The new science of language and mind*, Penguin, London

Pinker, S (1998) *How the Mind Works*, Allen Lane, London

---

(1) جمع المعطيات باختيار عينة من مقطع مستعرض من الناس (المترجم) .

### 1- كيف يتعلم الأطفال

بالإضافة لما سبق هناك عدد من النصوص التي يمكن قراءتها :

Bruner, J (1994) *The Culture of Education*, Harvard University Press, Cambridge, Mass

Donaldson, M (1993) *Human Minds: An exploration*, Penguin, London

Gardner, H (1993) *Multiple Intelligence: The theory in practice*, Basic Books, New York

وهناك كتاب مؤثر للمؤلف إن شومسكي (N Chomsky) صدر في عام (1978) وهو :

Language and Mind, Academic Press, London,

وكتاب آخر صدر في عام (1987) للمؤلف جاي دن (J Dunn) وهو :

*The Beginnings of Social Understanding*, Blackwell, Oxford

يقر الكثيرون بالبراعة الذهنية والعاطفية للصغار بصورة كبيرة لدرجة أن هناك تقارير رسمية تسلم بهذه الحقيقة ، على الرغم من أن أحداً لم يقم باستغلال ذلك الأمر (انظر The Human Experience: The early years) . ويتم ربط "الشرطية" [1] بكتاب بي اف سكنر (B F Skinner) Verbal Behaviour, Prentice Hall, New Jersey الصادر في عام 1957 ، ولكن مايزال الكثيرون يتمسكون بهذه المبادئ بثبات وكأن السلوكية [2] تظهر من خلال الممارسة . وكان علينا أن ننتبه لتحذير ويليام جيمس (William James) من خلال وصف للغرائز الإنسانية في كتابه The Principles of Psychology الصادر عام 1980 . وفي الوقت الحاضر رفض الكثيرون تصديق بحث العالم بياجت (Piaget) [3] في كثير من نصوصه ، بل وقد تم استبداله بكتب كيران إيجان (Kieran Egan) ، ولكن يميل البعض مرة أخرى لتصديق أن مراحل النمو الواضحة تقوم على الفطرة السليمة والملاحظة .

---

(1) مصطلح عام يطلق على إحداث تعديل في العلاقة بين استجابة ومثير ، وذلك بهدف تعديل السلوك (المترجم) .

(2) مدخل في علم النفس ، يرتبط تاريخياً بالعالم واطسون ثم بالعالم سكنر اللذين أسسا علم النفس على مشاهدة السلوك الظاهري وحده دون اعتبار للشعور في تفسير السلوك (المترجم) .

(3) عالم نفس نمو ، اهتم بشكل رئيسي بالنمو المعرفي ووصفه وصفاً منطقياً ورياضياً (المترجم) .

**2- عملية تعلم القراءة**

هناك الكثير من البـرامج غالباً ما تجريهـا السلطات المحلية والتي تتضمن مشـاركة الآباء وتقدم مساعدة إضـافية للأطفال الذين يحتـاجون إليها أكثر من غـيرهـم . ولكن هذه المبادرات والتي هي أكبر من أن نحـصيها بشكل فردي ، لم تصبح مطلـقاً سياسة مطبقـة (انظر ملاحظات على الفصل السادس عشر للاطلاع على بعض الأمثلة) .

وغالباً ما تم تلخيص الأبحاث على القراءة لتوضيح القواعد الثابتة فيها ، انظر على سبيل المثال ما يأتي :

Croll, P and Hastings, N (eds) (1996) *Effective Primary Teaching: Research-based classroom strategies*, David Fulton, London

Owen, P and Pumfrey, P (eds) (1995) *Children Learning to Read: International concern*, Flamer, London

وهناك أيضاً عدد كبير جداً من الأبحاث التي تركـز على تحليل الصعوبات وتقترح حلاً وحيداً لها ، مثل :

McGuinness, N (1998) *Why Children Can't Read*, Penguin, London

ظهرت هجـمات الكثيرين علـى الأساليب الآلية لتعليم الـقراءة بمجرد ظهورها ، مـثل وسيلة التشفير بالألوان وحروف هجاء التعليم الأولي ، انظر :

Bettelheim, B and Zelan, K (1982) *On Learning to Read: The child's fascination with meaning*, Thames and Hudson, London

Smith, F (1971) Understanding *Reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read*, Holt, Rinehart and Winston, New York

وبالنسبة لموضوع "تحليل الأخطاء" و "ألعاب التخمين النفسية اللغوية انظر :

Goodman, K (1982) *Language and Literacy*, Rout Ledge and Kegan Paul, Boston

### 3- مهارات تعلم القراءة

هناك أمثلة كثيرة شائقة للصعوبات الخاصة بعملية القراءة ، سواء كانت تتعلق بحروف الهجاء أو بحث الأطفال على تعلم القراءة . ويمكن أن تكون علاقتها بالمقترحات ضيقة أو متسعة ، كما في :

The Bullock Report (1975): *A Language for Life*, HMSO, London

تأتي معظم تفسيرات هذه الصعوبات ضمن تاريخ تطور اللغة الإنجليزية وذلك مثل التغير الكبير في الحروف المتحركة . ويمكن أن يكون هذا الموضوع وموضوع طبيعة اكتساب اللغة موضوعات شائقة للتلاميذ .

ولمن يرغب في الاطلاع في هذا الموضوع يمكن الاستعانة بهذا المرجع :

*Mots d'heures: gousses, rames.* The d'Antin manuscript, edited and annotated by Luis d'Antin van Rooten (1968) Angus and Robertson, London

ولا تعتبر القراءة السريعة مجرد النظر السريع إلى النص ولكنها تعلم أسلوب النظر إلى الكلمات المطبوعة دون ربط ذلك بالأصوات المتضمنة . إنها عكس نطق كل حرف والجمع بين العين والأذن في القراءة . ودائماً ما يكون الارتباط بين اللغة والتحدث والاستدلال المنطقي والقراءة هاماً . انظر :

Mercer, N, Wegeruf, R and Dawes, L (1999) Children's talk and the development of reasoning in the classroom, *British Educational Research Journal*, 25 (1), pp 95-111

### 4- عقبات تعلم القراءة :

يطيب لي أن أعتقد أن الناس في المستقبل سوف ينظرون إلى الماضي بدهشة بسبب بعض السياسات التربوية والتركيز على أمور خاطئة . وقد تبع ذروة التجارب ، استخدام الأساليب بالتحكم الرئيسي والهام أيضاً في الإلمام بالقراءة والكتابة كمهارة أكاديمية . وهناك العديد من الأعمال البحثية التي تثبت أن الضغط على التلاميذ للتحصيل وتحقيق أهداف معينة له أثر عكسي .

ودائماً ما يدور الجدل حول القراءة . انظر :

Chall, J and Sternlicht, J (1970) *Learning to Read: The great debate. An enquiry into the science, art ideology of old and new methods of teaching children to read* 1910 - 1965, McGraw Hill, New York

Wray, D (1989) Reading: the new debate, *Reading*, 23 , pp 2-8

ويختلف النجاح المتوقع لبرامج التدخل عن النجاح الفعلي . انظر :

Somerville, D and Leach, D (1988) Direct or Indirect instruction? An evaluation of three types of intervention programmes for assisting students with specific reading difficulties, *Educational Research*, 30 (1), pp 46-53

وأحد الأسباب وراء ذلك هو تعقيد عملية القراءة ؛ وهناك طرق عديدة لتعلم القراءة . انظر :

Ehril, L (1995) The emergence of word reading in beginning reading, in *Childern Learning to read: International concern*, ed P Owen and P Pumphery, pp 9-31, Falmer, London

**5- الإدراك السمعي :**

تتزايد الأعمال المكتوبة في موضوع رصد الصوت ، وهو يرتبط بالجَرْس ويهتم به الموسيقيون ، ولكنه ينطبق بشكل مباشر بفهم الوحدات الصوتية . وقد كان أساس هذا الموضوع قوياً لفترة زمنية . انظر على سبيل المثال :

McPherson, D and Thatcher, J (1977) *Instrumentation in the Hearing Sciences*, Grune and Stratton, New York

Singh, S and Singh, K (1976) *Phonetics: Principles and practice*, University Park Press, Baltimore

ويتم التأكيد بشكل مستمر على أهمية القوافي في تعليم القراءة . انظر :

Bryant, P and Bradley, L (1985) *Children's Reading,Problems: Psychology and education*, Blackwell, Oxford

كما أن الحروف الفردية مهمة في حد ذاتها .

Treinman, R, Tincoff, R, Rodriguez, K, Monzaki, A and Francis, D (1998) The foundations of literacy: learning the sounds of letters, *Child Development*, 69 (6), pp 1524-40

ومن الواضح أن فهم علم الأصوات يساعد الأطفال على تعلم القراءة . انظر :

Goswani, U and Bryant, P (1990) *Phonological Skills and Learning to Read*, Lawrence Erlbaum, London

Hatcher, P, Hulme, C and Ellis, A (1995) Ameliorating early reading failure by integrating the teaching of reading and phonological skills: the phonological linkage hypothesis, *Child Development*, 65 (1), pp 41-57

**6- الإدراك البصري :**

هناك عدد من النصوص يمكن قراءتها حول هذا الموضوع . انظر :

Gregory, R (1966) *The Intelligent Eye*, Weidenfeld, London

Gregory, R (1970) *Eye and Brain*, Weidenfeld, London

وبالنسبة لافتراض "Sapir - Whorf" أن اللغة تشكل التفكير ، انظر :

Whorf, P (1956) *Language, Thought and Reality*, MIT Press, Cambridge, Mass

انظر أيضاً Pinker (op cit) والكتب المؤلفة عن الذاكرة مثل :

Underwood, G (1926) *Attention and Memory*, Pergamon, Oxford

Bartlett, F S (1932) *Remembering: A study in experimental and social psychology*, Cambridge University Press, Cambridge - is still fresh

**7- المهارات النفسية الحركية**

في هذا الموضوع يمكن الاستفادة من بحث بياچيه (Piaget) انظر المرجع الآتي :

Furth, H and Wachs, H (1974) *Thinking Goes tp School*. Oxford Universirty Press, Oxford

ويجدر بنا قراءة (William James (op cit . ومن الصواب أن نهتم بالنشاط البدني للأطفال الصغار (الألعاب البناءة) ، فالأطفال في حاجة للإبداع وليس مجرد المشاهدة .

**8- مواقف الأطفال تجاه القراءة**

هناك عدد كبير من الأبحاث القيمة حول أهمية الحوار بين الكبار والأطفال في مرحلة ما قبل الذهاب للمدرسة مما يؤكد على الحاجة للعلاقات الذهنية . انظر :

Cullingford, C (1999) *The Causes of Exclusion*, Kogan Page, London

Wells, G (1985) *Language Development in the Pre-School Years*, Cambridge University Press, Cambridge

Richman, N, Stevenson, J and Graham, P (1982) *Pre-School to School: A behavioural study*, Academic Press, London

كما أن القراءة في المنزل تساعد الأطفال كثيراً ، بغض النظر عن الظروف الاجتماعية والاقتصادية . انظر :

Munn, P (1995) What do Children know about reading before they go to school?, in *Children Learning to Read: International concern*, ed. P Owen and P Pumphrey, pp 104-14, Falmer, London

Rowe, K (1991) The influence of reading activity at home or students' attitudes towards reading, *British Journal of Educational Psychology*, 61 (1), pp 19-35

وقد تم التأكيد منذ وقت طويل على أهمية الإلمام بالقراءة والكتابة منذ زمن بعيد . انظر على سبيل المثال :

Lunzer, F and Gardner, K (1979) *The Effective Use of Reading*, Heinemann, London

وتعتبر القصص والحكايات الخيالية مصدراً دائماً للتخيل عند الأطفال . انظر :

Bettelheim, B (1976) *The Uses of Enchantment*, Thames Hudson, London

Zipes, J (1993) *Fairy Tales and the Art of Subversion*, Heinemann, London

وغالباً ما توضح الجرائد اليومية أهميـة الدور الحيوي لمشاركة الآباء وربط القراءة بالمتعة (وهو أمـر نادراً مـا يحدث في المدرسـة) . ولا ينبـغي أن يخـشى الآباء مطلقـاً من توجـيـه التعلـيمـات للأطفال. انظر المراجع الآتية :

Burns, J and Collins, M (1987) Parents' perceptions of factors affecting the reading development of intellectually superior accelerated readers and non-readers, *Reading Research and Instruction*, 26 (4), pp 239-46

انظر أيضاً :

Cullingford, C (1998) Children's Literature and Its Effects, Cassell, London

**9- مساعدة الأطفال على القراءة**

غالبـاً ما يكون الآباء والمعلمـون محل دراسة لتـوضيح الدور الذي يمكن أن يلعبـونه في تعليم الأطفال القراءة . انظر :

Greenhough, P and Hughes, M (1998) Parents' and teachers' interventions in children's reading, *British Educational Research Journal*, 24 (4), pp 383-98

Lovett, M, Borden, S, Lacerenza, L and Fritzers, J (2000) Components of effective remediation for developmental reading disabilities: combining phonological and strategy-based instruction to improve outcomes, *Journal of Educational Psychology*, 92 (2), pp 263-83

Opie, S (1995) Effective teaching of reading: a study of personal qualities and teaching approaches in a group of successful teachers, *Educational Psychology in Practice*, 11 (2), pp 3-7

Somerville, D and Leach, D (1988) Direct or indirect instruction? An evaluation of three types of intervention programme for assisting students with specific reading difficulties, *Educational Research*, 30 (1); pp 46-53

Wade, B and Dewhirst, W (1983) Reading comprehension revisited, *Educational Research*, 25 (3), pp 171-76

**11- الحروف والحروف المضمومة**

هناك أيضاً الكثير من الأبحاث حول المهارات المميزة والمرتبطة بعلم الأصوات ، منها على سبيل المثال :

Ball, E and Blackman, B (1991) Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early world recognition and development spelling? Reading *Research Quarterly*, 26 (1), pp 49-66

Goswani, U and Bryant, P (1990) *Phonological Skills and Learning to Read*, Lawrence Erlbaum, London

Hatcher, P, Hulme, C and Ellis, A (1995) Ameliorating early reading failure by integrating the teaching of reading and phonological skills: the phonological linkage hypothesis, *Child Development*, 65 (1), pp 41-57

Treiman, R, Tincoff, R, Rodriguez, K, Monzaki, A and Frances, D (1998) The foundations of literacy: learning the sounds of letters, *Child Development*, 69 (6), pp 1524-40

**12- بناء الكلمة**

يستحيل عملياً فصل الأصوات وعلم الأصوات من طرق تركيب الكلمات . انظر :

Johnstone, R, Connelly, V and Watson, J (1995) Some effects of phonic teaching on early reading development, in *Children Learning to Read: International concern*, ed P Owen and P Pumphrey, pp 32-42, Falmer, London

كما ينبغي أن يتعلم الأطفال هجاء الكلمات في مراحل مبكرة ، حيث ينبغي أن نعلمهم الهجاء وأن يستوعبوه في نفس الوقت . انظر :

Graham, S (2000) Should the natural learning approach replace spelling instruction? *Journal of Edcational Psychology*, 92 (2), pp 235-47

**13- القراءة بغرض فهم المعنى**

هناك عدد من النصوص توضح الإثارة في تعلم الأطفال للغة وارتباطه بالنصوص ، منها :

Miller, G (1977) *Spontaneous Apprentices" Children and language*, Seabury Press, New York

The very sharing of a text makes a crucial difference. See:

Toomey, D (1993) Parents learning how children read: a review. Rethinking the lessons of the Haringey project, *Educational Research*, 35 (3), pp 223-36

**16- مشاكل خاصة في تعلم القراءة**

فيما يلي بعض الأمثلة على برامج التدخل :

* Basic Skills Agency - Family Literacy Programmes
* Book Trust - Bookstart Project
* Peers Early Education Partnership
* York University scheme in Cumbria
* Programme on Phonic Awareness training (Pembrokeshire)
* Literacy Initiatives for teachers (Westminster LEA)
* Success for all (Nottinghamshire)
* First Steps (Tameside and Wiltshire)
* THRASS ' Teaching handwriting , reading and spelling skills (Manchester and Cheshire)
* Paired Reading and Fastlane (Kirklees)
* Reading recovery (Surrey and New Zealand)

وهناك مثال أخير وهو : ساعات القراءة (Literacy Hours) وعسر القراءة (أو العجز عن

القراءة) هي مشكلة خاصة ظهر لها الكثير من التفسيرات وبرامج التدخل (مثل : :Irlen lenses)

special glasses) . انظر :

Filippaton, D and Pumfrey, P (1996) Pictures, titles, reading accuracy and reading comprehension: a research review, *Educational Research*, 38 (3), pp 259-91

Livingstone, M and Galaburda, A (1990) *Proceedings of the National Academy of Sciences, USA* .

Lowenstein, L (19) Dyslexia - a review of literature, *Education Today*, 46 (3), pp 25-32

Quin, V and Macauslan, A (1991) Dyslexia: *What parents ought to know*, Penguin, Harmondsworth

Shute, R (1991) Treating dyslexia with tinted lenses: a review of the evidence, *Research in Education*, 46, pp 39-48

**18- استخدامات تعلم القراءة والكتابة**

تذخر بعض الكتب بالكثير من النصائح التي تروق للأطفال أكثر من قصة هاري بوتر (Harry Potter) ويتمتع الأطفال بوجهات نظر ثابتة فيما يتعلق بأذواقهم . انظر :

Cullingford, C (1998) *Children's Literature and its Effects*, Cassell, London

ويجب أن نشجع الأطفال على القراءة النقدية وكذلك على التفكير بدلاً من تشرب الحقائق . انظر :

Quinn, V (1997) *Critical Thinking in Young Minds*, David Fulton, London

# صدر أيضاً للناشر



# مشكلات تعلم القراءة عند الأطفال

(رؤية علاجية)

الطبعة الأولى : 2003
تاليف : سيدريك كولينجفورد
عدد الصفحات : 300
مقاس الكتاب : 17 × 24
الغلاف : 4 لون + uv + ( شرنك)
الترقيم الدولي : 9 - 81 - 5919 - 977

المحتويات :

- تمهيد
- تقديم
- الجزء الأول : كيف يتعلم الأطفال القراءة
- الجزء الثاني : القراءة المبكرة

الجزء الثالث : المراحل الأولى للقراءة

- الجزء الرابع : تنمية مهارات القراءة

الجزء الخامس : تنمية مهارات القراءة

- الخاتمة



# التربية الدولية

(تجارب وخبرات عالمية معاصرة

في تحسين التدريس والإدارة والجودة)

الطبعة الأولى : 2003
تاليف : ماري هايدين – جيف طومبسون
عدد الصفحات : 292
مقاس الكتاب : 17 × 24
الغلاف : 4 لون + uv + ( شرنك)

الترقيم الدولي : 5 - 66 - 5919 - 977

المحتويات :

المنهج والتربية الدولية – الموارد البشرية والتربية الدولية – الإدارة المدرسية والتربية الدولية – استخلاصات عام حول التربية الدولية .



## التعلم في مراحل العمر المتأخر

(التعليم المستمر)

المحتويات :

تعريف بالمؤلف – تقديم بقلم الأستاذة ماري أليس وولف – مقدمة – التعلم والتعليم في المرحلة العمرية الثالثة – التعلم والمجتمع المتعلم – التعلم والبقاء والتقدم في العمر – التعلم من الخبرة والمتعلمون ذوي الخبرة – تعلم كيفية التقاعد – التعلم بعد التقاعد – تعلم أدوار جديدة للعمل – تعلم الحكمة ومعنى الحياة – تعلم الجوانب الروحية – تعلم اللياقة العقلية – التعليم في المرحلة العمرية الرابعة – تعلم كيفية العمل مع الكبار .

الطبعة الأولى : 2003
تاليف : بيتر جارفيس
عدد الصفحات : 242
مقاس الكتاب : 17 × 24
الغلاف : 4 لون + UV + ( شرنك)

الترقيم الدولي : 4 - 75 - 5919 - 977



## عمل المجموعة في التعليم والتدريب

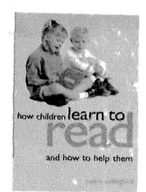
(أفكار للممارسة)

المحتويات :

تمهيد لمحرر السلسلة – مقدمة – مجال الكتاب – لماذا المجموعات – التفكير في التصميم – الاستفادة من المجموعات – بعض الإرشادات للعمل مع مجموعات التعلم ـ حدود ، تنبوء وتحكم ـ التعلم من البيئة ـ المجموعات كأنظمة مفتوحة ـ مجموعات التعليم والتطوير ـ كلمة أخيرة

الطبعة الأولى : 2003
تاليف : مايكل رينولدز
عدد الصفحات : 168
مقاس الكتاب : 17 × 24
الغلاف : 4 لون + UV + ( شرنك)

الترقيم الدولي : 2 - 76 - 5919 - 977




# How Children Learn To read

## and how to help them

By : Cedric Cullingford

على مر السنين تعرضت عملية تعليم القراءة والكتابة لعدد كبير من المبادرات وبرامج التدخل والنظريات ووسائل العلاج ، وربما كان ذلك أكثر من أي شكل آخر من أشكال التعليم . ولكن على الرغم من هذه المبادرات والجدل الدائر حولها ، فإن بعض المعلمين قد نجحوا في التوصل إلى عدة طرق لمساعدة الأطفال على تنمية قدرتهم على القراءة ، وكتابنا هذا يستعرض هذه الطرق الفعالة .

وينهج الكتاب الذي بين يديك منهجاً عملياً وتاريخياً فيما يتعلق بتعليم الأطفال القراءة . كما يتعرض هذا الكتاب بالنقد والتقويم للوسائل المختلفة لتعليم الأطفال مهارات القراءة ، وهو يستعرض نجاح بعض هذه الأساليب وفشل البعض الآخر ، كما يعرض هذا الكتاب النظريات الأساسية حول :

- عملية القراءة
- مهارات القراءة
- العقبات أمام تعلم القراءة
- مساعدة الأطفال على القراءة
- تنمية مهارات القراءة
- دور التقويم
- توسيع نطاق مهارات القراءة

وإلى جانب سرد أهم المصطلحات التي ورد ذكرها في هذا الكتاب وقائمة مفصلة للقراءات الأخرى يقدم هذا الكتاب صياغة سهلة ومتكاملة لنظريات وتطبيقات هذا الموضوع ، كما أنه يُعد عوناً مثالياً لمن لديه الرغبة في مساعدة الأطفال على تنمية قدرتهم على القراءة

● المؤلف

سيدريك كولينجفورد أستاذ التربية في جامعة هاردسفيلد . وتتضمن مؤلفاته السابقة لدار نشر كوجان بايج كتاب "An Inspector Calls" و "Prejudice and The Causes of Exclusion" .

الناشر






**Arab Nile Group**
CAIRO - EGYPT

ISBN.977-5919-81-9



**KOGAN PAGE**
*London , England*